

УДК 5
ББК 20
В 64

*Рекомендовано Вченою радою Житомирського
державного педагогічного університету імені Івана Франка
(протокол № від 2003 р.)*

Рецензенти:

*Щерба С. П., доктор філософських наук, професор, заслужений працівник освіти України;
Овандер Л. М., доктор фізико-математичних наук, професор;
Дем'янчук А. С., доктор педагогічних наук, професор.*

**Вознюк О. В., Левківський М. В., Саух П. Ю. Синергетика освіти / За
ред. проф. П. Ю. Сауха. – К., 2004. – 130 с.**

ISBN

Монографія містить обґрунтування нової наукової концепції освіти, яка базується на синергетичній парадигмі, що постає міждисциплінарним аналізом наукових ідей, моделей і методів складного поведіння матеріальних систем, розкриттям їхнього евристичного потенціалу в мисленні про світ і людину. У цьому контексті дослідження в галузі синергетики передбачає вивчення проблем міждисциплінарного діалогу, виявлення особливостей соціальних, когнітивних і комунікативних ситуацій (постмодернізм, постструктуралізм, філософія мови, тоталлогія та ін.) і зіставлення їх із науковими напрямками сучасних знань (теорія хаосу, наука про складності, квантова механіка, теорія фракталів).

Саме завдяки синергетиці, методологічному інтегративному принципу проаналізовано освіту як цілісне системне утворення та окреслено освітні системи й технології на основі всезагального підходу до розвитку людства. Автори концептуалізують синергетичну парадигму освіти, що є своєрідною міждисциплінарною рефлексією.

Книга адресується працівникам освіти, науковцям, аспірантам та широкому колу читачів, які цікавляться проблемами освіти.

УДК 5
ББК 20
В 64

ISBN

© Вознюк О. В., 2004
© Левківський М. В., 2004
© Саух П. Ю., 2004

ЗМІСТ

ПЕРЕДНЄ СЛОВО	3
ГЛАВА I. ТЕОРІЯ САМООРГАНІЗАЦІЇ ЯК СУЧАСНА ПАРАДИГМА ОСВІТИ	4
РОЗДІЛ 1. ЗМІНА СИСТЕМИ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ПРОЕКЦІЙ НАУКИ І СУЧАСНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ.....	4
РОЗДІЛ 2.....	8
РОЗДІЛ 3.....	8
РОЗДІЛ 4. ЗАГАЛЬНОНАУКОВЕ РОЗУМІННЯ СИНЕРГЕТИКИ.....	9
ГЛАВА II. ОСНОВНІ АСПЕКТИ СИНЕРГЕТИЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ ОСВІТИ	15
РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНОНАУКОВІ ЗАСАДИ СИНЕРГЕТИЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ ОСВІТИ	15
РОЗДІЛ 2. СИНЕРГЕТИЧНА ПАРАДИГМА ОСВІТИ, ЩО БАЗУЄТЬСЯ НА КОНЦЕПЦІЇ ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ АСИМЕТРІЇ МОЗКУ ЛЮДИНИ	20
РОЗДІЛ 3. КАЗКА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ОБДАРУВАНЬ ДІТЕЙ: СИНЕРГЕТИЧНЕ ЗБЛИЖЕННЯ РАЦІОНАЛЬНОГО ТА ІРРАЦІОНАЛЬНОГО	26
ГЛАВА III. ТРАДИЦІЙНІ ВИТОКИ СИНЕРГЕТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ.....	321
РОЗДІЛ 1. СИНЕРГЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ А. С. МАКАРЕНКА	32
РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ ДЕЯКИХ СИНЕРГЕТИЧНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ СИСТЕМ І ТЕХНОЛОГІЙ	34
РОЗДІЛ 3. СИНЕРГЕТИЧНА КОНЦЕПЦІЯ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ, АКМЕОЛОГІЯ ТА ВАЛЬДОРФСЬКА ПЕДАГОГІКА.....	43
ГЛАВА IV НЕТРАДИЦІЙНІ СИНЕРГЕТИЧНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ.....	46
РОЗДІЛ 1. МЕТОДИКА В. М. БРОННІКОВА ТА ТРАНСПЕРСОНАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ СТ. ГРОФА ..	46
РОЗДІЛ 2. РЕЗОНАНСНЕ НАВЧАННЯ	49
РОЗДІЛ 3. "СУПЕРНАВЧАННЯ".....	52
РОЗДІЛ 4. АНАЛІЗ ДЕЯКИХ НЕТРАДИЦІЙНИХ СУГЕСТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	57
ГЛАВА V ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИЙ АСПЕКТ СИНЕРГЕТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ.....	62
РОЗДІЛ 1. ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИЙ АСПЕКТ СИНЕРГЕТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ	62
РОЗДІЛ 2. СИНЕРГЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПОДОЛАННЯ АГРЕСІЇ: МЕТОДИ ЗБЛИЖЕННЯ "Я" ТА "НЕ-Я" ..	67
РОЗДІЛ 3. СИНЕРГЕТИЧНІ ЗАСАДИ ГАРМОНІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ.....	76
РОЗДІЛ 4. ПРИНЦИПИ ЗАХИСТУ ЛЮДИНИ ВІД МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ	79
ГЛАВА VI ОСОБИСТІСНИЙ АКЦЕНТ СИНЕРГЕТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ	101
РОЗДІЛ 1. ПСИХОСТАТЕВИЙ РОЗВИТОК ЛЮДИНИ.....	101
РОЗДІЛ 2. НООСФЕРНА ОСВІТА.....	108
РОЗДІЛ 3. ЛЮДСЬКЕ "Я" ЯК САМОДЕТЕРМІНОВАНА СИНЕРГІЙНА СУТНІСТЬ: ОСОБИСТІСНО- ОРІЄНТОВАНИЙ КОНТЕКСТ СИНЕРГЕТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ.....	113
ВИСНОВКИ	118
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	120

ПЕРЕДНЄ СЛОВО

Найбільш істотною й універсальною властивістю Всесвіту, в цілому, є рух, зміна, розвиток. Відповідно, розвиток людини у філо- та онтогенезі постає фундаментальною характеристикою світових явищ, системоформуючим чинником, що, відповідно, детермінує безліч індивідуальних властивостей і особливостей людини. Зрозуміти механізм та джерело людського розвитку – значить визначити напрямки розв’язання наріжного завдання мислячих істот, сформульованого древніми мислителями, що закликали нас "пізнати самих себе".

Розвиток людини – важлива практична і світоглядна проблема, що знаходить відображення у площині всіх форм суспільної свідомості, включаючи філософію, мораль, право, релігію, мистецтво тощо.

Розв’язання даної проблеми у сфері духовної культури ініціює дослідження її аспектів також у межах освіти. Нами проаналізовано ряд публікацій, у яких процес становлення людини розглядається в основному на рівні освітніх технологій, вивчається в площині форм і методів виховання і навчання. Інші дослідницькі напрямки, реалізовані в концептуальному просторі, наприклад, психотерапії, фокусують свою увагу на досить специфічних моментах людського розвитку, що, в цілому, звучує науковий пошук.

У сьогоднішні ми переживаємо певний науково-світоглядний синтез: отримують розвиток комплексні синтетичні дослідження, що проводяться на стиках багатьох наукових напрямів, виникають нові міждисциплінарні науки, такі як системологія, синергетика, біосиметрія, екологія та ін.

Тому привабливим є розгляд проблеми людського розвитку під кутом зору комплексних досліджень, що дозволяє виявити певні наскрізні узагальнюючі принципи кристалізації даного феномену, залучити значний масив фактологічного і теоретичного матеріалу, зв’язати воедино розрізнені підходи до аналізу найважливішої наукової проблеми.

Синергетична парадигма відповідає сучасній тенденції розвитку науки і виступає тим загальним простором теоретичного аналізу, в якому може здійснюватися комплексний аналіз освітніх систем.

Суттєво, що синергетика претендує на те, щоб зайняти місце педології – інтегральної науки про розвиток дитини, тобто наукового напрямку, що вивчає біосоціальну динаміку людської істоти. Педологія, що виникла наприкінці XIX сторіччя, відображала прагнення людства до цілісного пізнання дитячої особистості та світу, до гносеологічної інтеграції духовно-психічно-соціального та природно-матеріально-соматичного складових людської істоти. На I Міжнародному конгресі педологів (Брюссель, 1911 рік) педологія була проголошена біосоціальною наукою, що спирається на філософію, педагогіку, історію, психологію і фізіологію. Перед педологією, як писав Л. С. Виготський, відкрились блискучі перспективи. Ентузіасти нового руху дивилися на педологію як на дисципліну, котра у найближчому майбутньому має стати домінуючою наукою. Відомо, що саме у сфері педагогічної думки заклик до цілісного пізнання світу пролунав як нагальна необхідність часу. Ще Я. А. Коменський закликав до розповсюдження Пансофії (загальної мудрості) через "універсальне мистецтво" "вчити всіх усьому, коротко, приємно, обґрунтовано і з гарантією успіху" [1]. При цьому бути розумним, згідно з Я. А. Коменським, – це "все досліджувати... знати і розуміти все, що знаходиться у світі... пізнати устрій світу та думок людей, оскільки все побудовано згори задля гармонії, таким чином, щоб все вище було представлено нижчим, відсутнє – присутнім, видиме – невидимим" [1].

В основу наших досліджень покладено принцип рекурсії (нелінійності, циклічності, послідовного повертання до виголошених тез), який застосовується при написанні літературних творів [2, 128–140] та виявляється суттєвим при розгортанні будь-якого дискурсу. Даний спосіб аналізу впливає і з принципу цілісної причинності ("все у всьому"), який передбачає повтори, "оскільки певні базові принципи мають бути переформульовані згідно до категорій тієї галузі пізнання, в якій йдеться у конкретному розділі" [3, 9]. Треба також додати, що кожен розділ монографії репрезентується як самодостатня, інтегральна сутність, що відповідає принципу цілісності, що є одним із головних дослідницьких пріоритетів синергетичної парадигми пізнання світу.

Виходячи із зазначеного вище, автори даного монографічного дослідження поставили перед собою завдання окреслення синергетичної парадигми освіти та аналізу основних освітніх систем з позиції та принципальних положень синергетики як міждисциплінарної рефлексії.

ГЛАВА I. ТЕОРІЯ САМОРГАНІЗАЦІЇ ЯК СУЧАСНА ПАРАДИГМА ОСВІТИ

РОЗДІЛ 1. ЗМІНА СИСТЕМИ СОЦІОКУЛЬТУРНИХ ПРОЕКЦІЙ НАУКИ І СУЧАСНІ ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ

Єдине, мабуть, що можна констатувати сьогодні однозначно, це те, що світ (реально існуючий) вже далеко не той, який був вчора. Він проявляється у нових технологіях, нових формах життя, нових способах світобачення і світорозуміння, а головне – у тих глобальних небезпеках, в яких постає перед нами протиріччя між новими реаліями нашого існування та усталеними формами й способами нашого ставлення до світу. Людство увійшло в таку зону свого культурно-історичного розвитку, яку можна порівняти з періодом виникнення філософії, науки, релігійно-моральних доктрин загальнолюдського звучання. Тобто, ми увійшли в таку зону існування, яку, як і ту далеку епоху, словами К. Ясперса можна назвати стрижневою [4].

І якщо для кожного історичного періоду, кожної епохи характерне певне ключове поняття, що виражає "дух" цієї епохи, її матеріальні й ідеальні домагання й устремління, ніколи до кінця не реалізовані, то ключовим поняттям сучасної епохи є "*глобалізація*". Людство прагне до єдності перед апокаліпсичною перспективою соціально-класової, політичної, економічної, інформаційної дезінтеграції. І якщо не так давно можна було вести мову про глобальні поляризації нашої планети, такі як комунізм і капіталізм, Схід і Захід, ядерні і без'ядерні держави, розвинені країни і країни третього світу, то нині "силові лінії" історії мають тенденцію до розпаду, виявляючи момент *принципової історичної невизначеності*. Можна стверджувати, що людство за багатьма параметрами свого існування ввійшло в стан *біфуркації (хаосу)*, незвичайного прискорення історичних процесів. Тільки нині мова вже йде не про сторіччя, а про десятиріччя, бо людство мусить творити нові соціокультурні засади за умов ліміту часу. Глобальне прискорення світового розвитку вражає своїми швидкими темпами: "1 млн. років у палеоліті виявляється еквівалентним 40 рокам у наш час, тобто по суті життя одного покоління" [2, 73]

Цей прискорений розвиток суспільства означає скорочення основних історичних фаз еволюції людства, коли час протікання кожної наступної фази зменшується на декілька порядків. Швидкі, ми б сказали, катастрофічні зміни сучасного світу, лякають своєю непередбачуваністю.

Неоднозначність, нелінійність процесів, що відбуваються у цьому світі знаходять відбиток у сучасній науці, яка виявляє розгубленість у вирішенні новітніх проблем у контексті старої логоцентричної системи координат. Зміна фундаментальних засад на всіх рівнях піраміди суспільства детермінувала чисельність наукових фактів, що не вкладаються в усталену систему поглядів і головоломок, які вже не можуть бути розв'язані класичними методами. Імпульсивна диференціація наук, швидке збільшення наукових шкіл, свідчить про активний пошук розв'язання цієї проблеми, але загальна картина радикальної трансформації суспільства стає з кожним разом ще більш розпливчатою, неясною і штовхає нас на шлях міфотворення. У науковому співтоваристві посилюється дискомфортність, здійснюються конвульсійні спроби "підлатати" стару індустріальну парадигму, вкласти в її хитку систему координат нові ідеї та гіпотези, обумовлені засадами нового світу.

Особливо гостро змушені реагувати на ці зміни соціальні і гуманітарні науки. Світова гуманітарна еліта живе передчуттям того, що у найближчому майбутньому нас чекають складні потрясіння й феноменальні прориви у найнесподіваніших напрямках. Вже сьогодні через зношене полотно індустріальної парадигми чітко проглядають елементи нової парадигми, яка характеризує фундаментальні засади майбутнього постіндустріального суспільства. У чому це проявляється?

По-перше, має місце яскраво виражена орієнтація на антропний принцип в системі джерел розвитку світу. Йдеться не про той беззаперечний факт, що людина як біологічна істота є найдосконалішим продуктом природи, а її існування неможливе без навколишнього середовища і матеріального виробництва.

Головне й специфічне тут – факт мислення (як раціонального, так і ірраціонального), наявність складного духовного світу, сформованих і відшліфованих зусиллями сотень поколінь наукових знань, норм моралі, культурних шарів та ідеологічних схем. Створений людиною штучний світ є не чим іншим як матеріалізованим знанням і працею, які творять світ відповідно до потреб і інтересів суспільства.

З кожним черговим щаблем розвитку суспільства роль духовного життя зростає, а соціальне в людині бере верх над біологічним. У минулому залишається вульгарноматеріалістична доктрина, що перетворювала людину у гвинтик, додаток могутньої машинної системи. Людина – творець свого теперішнього і майбутнього. Вона змушена рахуватися із законами навколишнього світу, розумно (або бездарно) використовувати ці закони для досягнення свідомо поставлених цілей. Але тут, слід пам'ятати,

що доцільність і раціональність в людській діяльності, як прекрасно довів М.Вебер, далеко не збігаються [1]. Надто довго людство робило ставку лише на раціональність, уявивши себе "царем природи". Ось чому у багатьох галузях соціально-гуманітарного знання, зокрема глобалістиці, політичній теології, теоріях постіндустріального суспільства справедливо постає ідея так званої антропологічної революції, змістом якої має стати загальна переорієнтація на культуру як власне людський спосіб буття. Якщо смисловим центром античності був космоцентризм, середньовіччя – теоцентризм, а доби індустріалізму – природоцентризм, то смислотворчим вектором нового типу цивілізації, що формується, є культуроцентризм. Сучасна глобальна ситуація, яку можна назвати кризою виживання, спричинена перш за все самою людиною, її ставленням до світу, до самої себе і до інших людей. Антропологічна революція, про яку йдеться, повинна бути направленою не на володарювання у світі, а на звільнення людини від укоріненої звички задовольняти всі бажання, на визволення від нашого панування, ілюзії власної невинності.

Така зміна стратегічних орієнтирів перетворює людину в центральну ланку наукової картини світу. Присутність людини у світі – це вже не якась недоречність, випадковість, або свого роду "помилка" (як це було в рамках класичного природознавства), а найбільш достовірна і висхідна теза для побудови будь-якої універсальної теорії.

По-друге. У зв'язку з цим зростає роль соціально-гуманітарних знань у системі наукового пізнання, як це, між іншим, було на зорі його виникнення.

Становлення постіндустріального, інформаційного суспільства висуває на передній план науку про людину і суспільство. Більше того відбувається зміна лідерів і всередині системи суспільних наук. Економічні науки змушені поступатися місцем антропології, психології, соціології та філософії. Зростає значення історії, політології, юридичних наук і особливо культурології.

Гуманізація та гуманітаризація освіти, яка розгортається сьогодні у всьому світі – це реакція на кардинальні зміни, що відбуваються. Саме цим обумовлений також поворот до особистісної та культурної моделі освіти. Панівна ще сьогодні професійна модель, не дивлячись на свою першорядність, особливо у часи економічних депресій, поступово буде здавати свої позиції. У XXI столітті вона поступиться культурній і особистісній, які роблять наголос на освіті як на процесі, де його суб'єкти мають можливість найповніше реалізовувати себе, морально вдосконалюватись та розвивати відповідно до вимог часу необхідні здібності. Патерналістська педагогіка змушена буде в цій ситуації поступитися педагогіці співробітництва, конструктивність якої буде визначатись спільним пошуком істини. Гарантією "співробітництва" педагога і учня стає усвідомлення того, що викладачеві слід навчати як не-знавцю. Роль оракула в сучасному інформаційному суспільстві вже сьогодні не є привабливою і конструктивною у педагогіці. Викладач повинен виступати не у ролі того, який усе знає і не має права на помилку. Навпаки, він шукає істину разом із учнями, як талановитий актор грає роль незнавця. Він разом з ними переживає "проколи" у пошуку істини і разом з ними радіє, коли пошук закінчується успіхом.

У зв'язку з цим змістом сучасного освітнього процесу в цілому має стати перехід від школи знання до школи розуміння. Бо як слушно зауважував Вольфганг Гете "чого я не розумію, тим я не володію" [5]. Розуміння є однією із найфундаментальніших потреб і водночас здатностей людини. Дехто з філософів сьогодні вважає розуміння більш важливою людською здатністю, аніж навіть здатність мислити. Власне розуміння – це здатність мислити на рівні розуму, здатність не стільки сприймати і переробляти інформацію, скільки відшукувати смисл цієї інформації, пов'язувати її із смислом подій теперішнього, минулого і майбутнього, робити усе це надбанням індивідуального і колективного досвіду. Ми багато знаємо, – зазначив Альберт Ейнштейн, – але мало розуміємо [3]. Основою розуміння є діалог учня і вчителя, діалог теорії і практики, діалог мов і культур, у кінцевому рахунку діалог допитливої людської думки зі Світом. Установка на діалог має стати усвідомленою стратегією педагогічного пошуку і повсякденної педагогічної праці. Але діалог – це не просто розмова, бесіда, тим паче не простий обмін монологами. Діалог передбачає взаємний обмін смислами, певну співпрацю на спільній ниві пошуку істини. Діалог не може закінчитися на тому, з чого він починається – констатацією розбіжностей у розумінні чогось. Діалог означає певні зрушення на шляху виявлення нових для себе смислів і впізнавання знайомого і відкриття чогось нового, що стає для нас істотним.

Але постає питання – за яких умов можливе розуміння як стрижневий момент навчального процесу і як його результат? Виявляється, щоб дійсно сприйняти якусь думку, якість знання, щоб по-справжньому їх розуміти, потрібно їх любити, тобто прийняти серцем, а не тільки розумом. Як цього досягти? Найперше, шляхом подолання антиборотьбистського ставлення до світу і до самих себе. Зло не можна подолати боротьбою з ним. За слушним висловом Сезара Франка, зло долається тим, що витісняється добром, як порожнеча витісняється повнотою. Отже найпродуктивніший спосіб боротися зі злом – це творити добро. Знаменно, що система виховання В.О. Сухомлинського будувалася саме на цій ідеї добротворення.

Однаке людина є не тільки діяльною, але й стражденою істотою. Це означає, що у теорію і практику навчально-виховного процесу слід свідомо закладати ідею реальної обмеженості психофізичних і духовних ресурсів учня. Тобто слід брати до уваги принципову "непрозорість" кожної дитини, її здатність чинити опір невідповідним до неї виховним впливам тощо. Потрібно позбутися розповсюдженого забобону просвітницької педагогіки, що педагог повинен знати про своїх учнів усе. Дійсне покликання педагога не знати дитину, а розуміти її. Діти переконані в тому, що щастя – це коли тебе розуміють. Але так само – чи можна бути щасливим, не розуміючи? Розуміння запліднює життя смыслом, робить людину впевненішою у собі, внутрішньо вільною. Але щоб здійснювалось розуміння, потрібно мати реальне право на нерозуміння. Тобто нерозуміння не повинно бути підставою для покарання (негативна оцінка). Щоб у наших дітей розвинулась здатність до розуміння, їхня думка повинна стати розкріпаченою і дійсно запитувальною. А це вимагає інших підходів до розробки новітніх методик перевірки і оцінки знань учнів.

По-третє, відбуваються значні зміни в методології науки. В епіцентрі її проблемного поля стає пізнання закономірностей циклічної динаміки, соціогенетики, еволюції суспільства. Фіксується всезагальність циклічних ритмів їх багатобарвність та резонуюча взаємодія. Особливої уваги заслуговує пізнання найбільш тонких механізмів еволюції суспільства, знання яких дозволяє розкрити суть і взаємодію спадковості мінливості і відбору у динаміці суспільства, зміст і наслідки поліфонії розвитку людства. Світоглядні установки неонекласичної науки гармоніюють з діалогізмом концепцій самоорганізації. З віртуального хаосу до порядку. У зв'язку з цим центральне місце в системі наук посідають теорії трансформації, перехідних процесів, діагностики і передбачення закономірних в циклічній динаміці криз і шляхів виходу із них з найменшими втратами. Смысловим стрижнем нового світорозуміння в сучасній науці стає нелінійне мислення, яке найперше означає відмову мислити все існуюче згідно з логікою прямої. Це дає можливість усвідомити, що світ не є однорідним полем наскрізної дії універсальних законів, а є певною ієрархією цілісних системних утворень, що перебувають у постійній взаємодії з середовищем.

Все це, звісно, обумовлює серйозні трансформації в системі навчально-виховного процесу. Традиційно заангажовані курси з історії, фізики, математики, педагогіки, релігієзнавства, політології, економічної теорії та інші повинні поступитися мобільним курсам (які хоча й несуть їх фахову завантаженість), але не відповідають повною мірою вимогам часу. Вони несуть інформаційний "хаос", без належного фільтра не можуть організуватись в "порядок". Без якого неможливе вирішення конкретних проблем. У крайньому випадку ці та інші дисципліни повинні бути доповнені такими курсами як, зокрема, "Теорія криз", "Українська політика і уряд", "Порівняльна та міжнародна політика", "Релігійні рухи та соціальні зрушення", "Аграрне суспільство", "Сучасна сім'я", "Технологія і культура", "Розуміння інших народів", "Соціоекономіка", "Аналітична механіка", "Системи електроживлення", "Перетворення електроенергії", "Сучасна фізика", "Розробка систем управління", "Спілкування в малих колективах", "Аргументування і захист точки зору" та багато інших.

Сьогодні ж, на жаль, ми намагаємось інформувати, дати інформацію, яка до того ж не завжди перетворюється в знання. Інформацію, яка не орієнтує учня (студента) на вирішення наукових проблем. Не випадково, ми наприклад, можемо сьогодні знайти тисячі фахівців, які візьмуться за організацію будівництва піраміди і дуже важко знайти хоча б одного, хто міг би розібратися, а чи потрібно її взагалі будувати. Існують технічні і наукові проблеми. Це різні речі і ніколи не слід видавати перші за інші. Технічні проблеми однозначно мають рішення і питання лише в тому, скільки воно буде вартувати. Наукові, навпаки, можуть його як мати, так і не мати. Важкодоступність розуміння цієї істини пояснюється "образом" нинішньої спеціалізації і цехової структури класичної науки. Стирання цих штучно вибудованих меж можливе лише шляхом побудови універсальної еволюційної картини світу. Не випадково спецкурси із синергетики розглядаються сьогодні з одного боку і як засіб стирання існуючих меж між природознавством і суспільствознавством, і як механізм формування нелінійного мислення. Слухач постане у цій ситуації не як такий, що "знайшов", а такий, що "шукає", не такий, що претендує бути прилученим до осереддя єдиної істини, а такий, що припускає можливість різних істин. У такий спосіб сутнісна відкритість людського буття зможе конкретизуватись як реальна можливість для неї сприймати відмінні між собою смисли не як суперечливі, а як доповнювальні. Завдяки цьому ми приблизимось до розуміння істинної сутності освіти. А вона у глибокому розумінні означає не фабрику тиражування знань, а розкриття людської сутності. Кожен предмет, кожна дисципліна повинна щось розкрити в людині. Але для цього потрібен підхід, протилежний нашому улюбленому, фаховому. Поки що, наприклад, історія для нас – це лише дати, імена і поняття, які потрібно засвоїти, фізика – фізичні теорії і моделі і т.д. У такий площині ці предмети не в змозі дати нам нічого, що б сприяло розвитку людини. Єдине, що можна сказати про таку систему освіти – це те, що вона перетворилась у фабрику по виробництву способів поведінки, результатів вишколу і професійно орієнтованих вмінь та звичок. Історик, політолог, економіст, фізик та інші, які синергетично міркують, вже не можуть оцінювати те або інше рішення шляхом прямолінійного порівняння попередніх і наступних

станів: він змушений порівнювати реальний хід наступних подій з ймовірним ходом подій при альтернативному ключовому рішенні. Безумовно таке мислення вимагає незрівнянно більшої кількості інформації і більших інтелектуальних зусиль, що взагалі відрізняє наукове мислення від буденного, яке значно більш залежне від впливу тимчасових настроїв, політичних симпатій і антипатій.

По-четверте, визначальною тенденцією стає синтез знань, взаємне збагачення наук як всередині окремих галузей, так і зовні із суміжними гуманітарними, фундаментальними, природничими і технічними науками. Поглиблений розподіл наукової праці, який раніше не тільки сприяв накопиченню наукових фактів і узагальнень, але й вибудовував стіну нерозуміння на стиках наук, призупиняється. Виникає потреба у вчених-енциклопедистах, загальнонаукових теоріях (теорія циклів, синергетика, соціогенетика, теорія криз тощо). У даному випадку, ми не маємо на увазі, відоме для середини ХХ ст. явище квазидисциплінарних наук типу біофізика, біохімія та ін. їх епістемологічний потенціал сьогодні практично вичерпаний. Яким би прогресивним цей процес не був, механічне перенесення ідеалів пояснення однієї дисциплінарної науки у предметне поле іншої не виправдало далекоглядних сподівань. Йдеться про формування нових загальнонаукових дослідницьких програм (синергетичної та ін.), які передбачають перехід до реально міждисциплінарних досліджень, де відбувається взаємопроникнення і сутнісна трансформація ідеалів пояснення й раціональних алгоритмів дисциплінарних наук. Очевидно ця ситуація міждисциплінарності буде проміжною. Надалі можливий постдисциплінарний синтез як апофеоз образу єдиної науки.

По-п'яте, відбувається зміщення епіцентру реконструкції в гуманітарних науках у географічному просторі. Захід, з яким пов'язані основи індустріальної парадигми, передає пальму першості Сходу. Як свідчать, найбільш фундаментальні дослідження західних та вітчизняних вчених маятник наукового пізнання суспільства хитнувся не просто на Схід, а у бік слов'янського соціокультурного простору, який стає свого роду науковою лабораторією постіндустріального суспільства.

Сам факт цього є позитивним, але він ставить перед нами нову проблему відповідальності. У нас самих не бракує експериментаторів, які не тільки не бажають вчитися на своїх помилках, але й на чужих. Захід сьогодні не хотів би експериментувати на своєму "матеріалі" прекрасно усвідомлюючи ціну помилкам, що мають місце при цьому. Краще експериментувати на чужому полігоні. Тому для нас сьогодні важливий не пошук культурної ідентичності, не активна "вестернізація", а визначення свого соціокультурного вектора. Бо ми якщо й не азіати, то ще й не європейці, американці або японці, які входять, хай і порізно, у постіндустріальний світ, базою якого є раціоналістична європейська культура. Наша історія має на собі відбиток надзвичайної інерційності у полі ірраціоналізму і романтизму – ми повинні пізнати свою національну силу не в розрізі західної культури (куди об'єктивно не можемо вписатися), а в рамках власного слов'янського поля, яке потенційно є благодатним для майбутнього інформаційного суспільства.

Щоб рухатися вперед, не обов'язково робити крок назад (не дивлячись на намір стати на більш твердий західний ґрунт).

І, накінець, по-шосте. Виникає гостра проблема емансипації гуманітарних та соціальних наук від соціального тиску, які тенденційно розглядаються засобом здійснення ідеологічних і політичних цілей і використовуються у примітивній, декоративній та апологетичній площині. Подібне ставлення до соціально-гуманітарних знань, не тільки негативно вплинуло на їх власний розвиток, але й на те в суспільстві, що маємо. На практиці це означає ігнорування соціальних законів, перетворення соціально-гуманітарних наук у придаток численних "систем виховної роботи" в розрізі освітянських програм тощо. Усі наші міфотворення пов'язані з метою освіти, як ось: виховання патріотичної свідомості, відродження культурних цінностей, високоосвіченої інтелігентності і національної еліти, формування рефлексивної свідомості тощо виходять із нерозуміння фундаментальних засад освіти. Само собою розуміється, що я зовсім не проти гуманізму, демократії, патріотизму, інтелігентності. Але я переконаний, що ні демократія, ні любов до України, ні інтелігентність не можуть бути введені декретом.

Глибоко помиляється той, хто вважає, що коли ми будемо, наприклад, посилено вивчати вітчизняну історію, то вийде патріот, а якщо літературу – інтелігент. Не вийде і демократа, якщо вводити скрізь (в школі, університеті) демократичні відносини, і бізнесмена, якщо викладати економічні курси. Все залежить від "загального розвитку", який у сильної особистості частіше всього відбувається не завдяки, а наперекір існуючим зовнішнім умовам. Особистість якраз і відрізняється тим, що її неможливо ні вирахувати, ні сконструювати зовні.

Те, що ми називаємо вихованням, лежить у більш глибокій площині. Це складний освітянський комплекс і на поверхню виходить тільки його результат. Його головною умовою є не намагання пристосовувати людину до соціального середовища, соціалізувати, а розкрити її сутнісні сили і потенціал. Підсвідоме дитина бажає зустріти в учителі перш за все людину, яка розкриє у ньому те, чого колись сам у собі не розкрив. І у подальшому житті: в учителях, колегах по роботі, близьких людях ми підсвідомо

чекаємо зустріти людину. Оце людське начало може бути збережене і підтримане складним комплексом життєтворення (а не заходів виховного впливу). А результатом цього процесу повинна стати свобода обирати власну позицію за будь-яких обставин, власне ставлення до тих чи інших соціально-політичних явищ і процесів, умов і перспектив життя. У Німеччині кожна молода мама отримує невелику брошуру з догляду за дитиною, у якій говориться не про те, як це потрібно робити, а яке значення має для дитини любов матері і її емоційно наповнений контакт з дитиною. Те що відбувається між мамою і дитиною у ранньому дитинстві є Тайна, містерія людського. Саме цю Тайну у подальшому повинен плекати вчитель у школі, професор в університеті, відмовившись від стилю "інтелектуального терориста".

Зміна парадигм сучасної науки вимагає відповідних трансформацій освіти, яка поки що перебуває у міцних обіймах логоцентризму індустріального суспільства. Нинішня освіта гранично раціоналізована і вербалізована, із неї вихолощений афектно-емоційний запал дитинства, що призводить до панування у суспільстві професійно компетентного, але бездуховного індивіда. Форми, методи, зміст освіти, зберігаючи традиційні для індустріального суспільства цілі, способи і засоби своєї реалізації, протирічають новим тенденціям, зорієнтованим на гуманістичні цілі. Виключно фаховий або надмірно інтелектуалізований підхід до освіти призводить до тиражування самовідчужених особистостей, подібних тим, як справедливо зазначає американський філософ Річард В.Момеєр: вдень служили офіцерами СС в Освенцімі, а вечорами писали ессе, прославляючи гуманізм Гете.

Нова ситуація у світі освіти визначається двома факторами невизначеністю і думою про майбутнє. При цьому під невизначеністю я розумію далеко не конкретний соціологічний факт соціальної нестабільності посткомуністичного життєвого простору. Ця невизначеність має місце у всьому світі. Тут йдеться про принципову невизначеність ключових параметрів соціогенного середовища. Цей фактор невизначеності міцно прив'язаний до фактора орієнтації на майбутнє: наша традиційно постфігуративна культура, зорієнтована на передачу досвіду від старших до молодших, замінюється конфігуративним і навіть префігуративним типом культурної організації. У більш широкому історичному контексті ці зміни пов'язані з переходом від індустріального до постіндустріального суспільства.

Руйнується світ раніше стійких цінностей у сфері освіти і виховання: точність і підкорення єдиній системі влади, здібність до розуміння того, як влаштований світ і як функціонує суспільство, державна машина, здібність змиритися з позитивною монотонною працею тощо (які, до речі, прекрасно описані О.Тоффлером). Розбігаються нині і раніше паралельні лінії дорослості та культурного розвитку, та навчання (в його нинішніх формах) далеко не завжди веде до культурного розвитку, як це було прийнято вважати в культурно-історичній школі Л.С.Виготського.

Вочевидь, ми проходимо сьогодні той пункт свого історичного розвитку, коли є сенс сумніватися в продуктивності ідеалу всебічно і гармонічно розвиненої особистості і особистості взагалі, як мети людського саморозвитку. У суспільстві чітко проступають як тенденції до деперсоналізації людини на шляху її крайньої індивідуалізації, так і тенденції нівелювання особистості в колективних (етнічних і регіональних) утвореннях. Думаю, що у напрузі цих двох тенденцій і буде знаходитись проблемне поле сучасної освіти, яка, бажає вона цього чи не бажає, буде обслуговувати ці два соціальних замовлення.

З одного боку виникає потреба в людях, які вміють швидко пристосовуватися до будь-яких змін, гнучких, здібних працювати більш ніж в одній професійній позиції, зберігати самовладання в умовах невизначеності аж до повного хаосу і абсолютної неясності, здібних екстраполювати ідеї із однієї сфери в іншу. Очевидно виникне потреба і в нових мрійниках. Тут, до речі, ховається площа нової небезпеки для людства, яке й так не страждає байдужістю до авантюрної поведінки, дбайливо відбираючи героїв з найбільш буйних. З іншого боку – перехід до антропогенної цивілізації буде означати і перехід до більш гетерогенного суспільства: диференціація буде здійснюватись за рахунок розмаїтості ідентифікаційних паттернів. Єдиний культ "зірки", "голівудського стандарту" піде у минуле. Тобто, деперсоналізація через форми колективної ідентичності буде міняти свої форми. Усі глибокодумні міркування про "українську душу", "російську душу", пошуки національної ідентичності йдуть від надто серйозного ставлення до метастаз масової культури. Нова ситуація зруйнує масову культуру і єдине поле "просто Марій", займе культурна мозаїка, у тому числі і етнокультурна.

РОЗДІЛ 2.

РОЗДІЛ 3.

РОЗДІЛ 4. ЗАГАЛЬНОНАУКОВЕ РОЗУМІННЯ СИНЕРГЕТИКИ

Синергетика є новітньою наукою, яка пояснює виникнення погодженої, інтегративної, кооперативної поведінки в складних відкритих нелінійних системах різної природи. Німецький фізик Г. Хакен, один із засновників синергетики, уживав цей термін для позначення наукового напрямку, що вивчає процеси самоорганізації в лазері, мозку людини й тварин. З цього погляду із синергетикою пов'язані моделі й методи теорії нелінійних коливань (А. Пуанкаре, І. Андронон), теорії катастроф, теорії хаосу (Р. Том, В. Арнольд), теорії дисипативних структур (І.Р. Пригожін), фрактальної геометрії (Б. Мандельброт) та ін.

Синергетика – це новий міждисциплінарний науковий напрямок, що виник на початку 70-х років ХХ століття. Одним з його головних завдань є пізнання загальних принципів, що лежать в основі процесів самоорганізації, які реалізуються в системах самої різної природи: фізичних, біологічних, технічних і соціальних. Можна сказати, що синергетика – це напрямок у філософії науки, що являє собою міждисциплінарний аналіз наукових ідей, методів й моделей складного поводження, розкриття їхнього потенціалу в мисленні про світ і людину. У цьому контексті синергетика вивчає проблеми міждисциплінарного діалогу, виявляє особливості сучасних соціальних, когнітивних і комунікативних ситуацій (постмодерн, постструктуралізм, філософія мови, тоталогія та ін.) і зіставляє їх із науковими точками зору (теорія хаосу, наука про складності, квантова механіка, теорія фракталів). Моделі і метафори науки про складності (фрактали, хаос, становлення) використовувалися такими філософами як Ж. Ліотар, Ж. Делез і Ф. Гватарі. Близькі до такого роду розуміння синергетики натурфілософські роботи І.Р. Пригожина і І. Стенгерс, присвячені перевідкриттю часу, концепції автопоезиса (У. Матурана, Н. Луман), концепція “синергетики” П (В.І. Аршинів). Саме на тлі синергетичної парадигми вступають у зіткнення і взаємодіють на рівних внутрішньо самодостатні філософські дискурси (феноменологічний, герменевтичний, екзистенціалістичний, граматологічний, психоаналітичний, семасіологічний, деконструктивістський і ін), а сама синергетика концентрується на вивченні “віртуальностей”, “спонтанностей”, “невизначеностей”, “амбівалентностей”, “дуальностей”, “доповненостей”, на аналізі конфліктів і граничних явищ, катастроф, біфуркацій, спонтанних порушень симетрії. При цьому, як відзначає Ж. Ліотар, змінюється статус самого знання, самої парадигми мислення, що з'являється парадоксальним, багатозначним, “сутінковим”.

Сам термін “синергетика” походить від грецького “синергена” – “сприяння”, “співробітництво”, “синтез енергій”. Запропонований Г. Хакеном, цей термін акцентує увагу на погодженості взаємодії частин при утворенні структури як єдиного цілого [1] на так званому адитивному ефекті: “ціле більше частин”. Синергетика понятійним чином ізоморфна термінові “синергізм”, що може розумітися як спільне й однорідне функціонування органів (наприклад, м'язів: Ч. Шеррінгтон називав синергетичним, або інтегративним, погоджений вплив нервової системи при керуванні м'язовими рухами) і систем; як комбінована дія лікарських речовин на організм, при якому сумарний ефект перевищує дію, що робиться кожним компонентом окремо).

На відміну від більшості нових наук, що виникали, як правило, на стику двох раніше існуючих і які характеризуються взаємним проникненням методів та парадигмальних ідеологій різних наук, синергетика виникає, спираючись не на граничні, а на внутрішні точки різних наук, з якими вона має певні теоретичні перетинання: у досліджуваних синергетикою системах, режимах і станах фізик, біолог, хімік і математик бачать свій матеріал, і кожен з них, застосовуючи методи своєї науки, збагачує загальний запас ідей і методів синергетики.

Цю особливість синергетики докладно охарактеризував Г. Хакен, котрий писав, що синергетика існує не сама по собі, а пов'язана з іншими науками, принаймні, подвійно, оскільки досліджувані синергетикою системи відносяться до компетенції різних наук, а інші науки привносять у синергетику свої ідеї: вчений, що намагається проникнути в нову область, природно, розглядає її як продовження своєї власної наукової галузі. Цей висновок Г. Хакен ілюструє прикладом, пов'язаним з доповіддю, яку він зробив на одній з наукових конференцій, що мала назву “Лазер як джерело нових ідей у синергетиці”. Ця назва була по-різному сприйнята вченими, представниками різних наук. Так математики, що займаються теорією біфуркацій та схильні розглядати все коло проблем з погляду структурної стійкості та невірноваженості, запропонували прослухати доповідь “Теорія біфуркацій і її наслідки”; фізики, які вивчають фазові переходи, представили доповідь за назвою “Нерівновагі фазові переходи”, а фахівці зі статистичної механіки вважали більш доречним назвати той же підхід “нерівноважною нелінійною статистичною механікою”. Інші вбачали в новій області подальший розвиток “термодинаміки необоротних процесів”, треті знайшли розглянуте коло явищ особливо підходящим для застосування теорії катастроф. [2, 15–16].

Необхідно сказати, що синергетично-постмодерністські підстави реальності були виявлені наприкінці ХХ століття, разом з розвитком нової (нелінійної) парадигми пізнання й освоєння світу, а сам розвиток цієї парадигми був викликаний цілим рядом наукових відкриттів, що не укладалися у теоретичну канву класичних уявлень. Виявлені на початку ХХ століття Б.Расселом, Ж.Рішаром, К.Греллінгом, А.Ейнштейном та іншими антиномії пізнання та парадокси буття поставили під сумнів правомірність існування фундаментальних понять найбільш “точних” наук, таких як логіка та математика. Принцип “самоочевидності” наукових аксіом виявився недостатнім стосовно протиріч, які відкрились, та принципових неузгодженостей в основах математичної теорії множин, стосовно результатів, отриманих в області неевклідових геометрій та нетрадиційних логічних систем, стосовно парадоксів корпускулярно-хвильових властивостей світла й інших. Дослідники дійшли висновку, що пряме сприйняття буття, котре втілюється в абстрактних поняттях та законах, виявляє нехтування деякими сторонами реальності, при описі котрої наука втратила якусь глибинну сполучну ланку, а такі незвідні один до одного феномени, як матерія і свідомість, можуть бути лише вкладеними одна в одну проекціями більш фундаментальної сутності.

З позиції нелінійної (синергетичної) парадигми світ можна розглядати як єдине ціле, що підтверджується вивченням як фізичної, так і психічної реальностей. Квантова фізика виявила феномен принципової методологічної ізоморфності єдиного і множинного, однозначного і багатозначного, коли світ на його макрорівні може членуватися на дискретні об’єкти, але на фундаментальному квантовому рівні являє собою єдиний нерозривний комплекс, у котрому такі поняття й категорії, як єдине та множинне, частина та ціле, просте та складне, внутрішнє та зовнішнє не диференціюються, а квантові системи корелюють за принципом неперчинного, несилового зв’язку [3].

На квантовому рівні людина (спостерігач) виявляється нерозривно пов’язаною зі світом і постає його *буттєвим ініціатором*, тобто породжує світ лише однією своєю присутністю. Тут маємо “принцип співучасті” сучасної фізики (яка говорить, що фізичні об’єкти принципово невіддільні від їхнього сприйняття нашою свідомістю, від нашого впливу на ці об’єкти), що втілюється в *антропному космологічному принципі* (антропних космологічних аргументах [4], або принципі космологічного доповнення [5; 6, с. 12]), котрий виходить із розуміння людини як активної й органічної частини космосу й Всесвіту.

У сфері психічної реальності ми також виявляємо підтвердження наведеним тезам, що знаходять свою ілюстрацію у феномені неперчинних синхронічних зв’язків, аналізованих у працях К. Юнга, В. Паулі, П. Девіс, М.О. Козирева й ін. [4; 5]. Про цей феномен К. Юнг у книзі “*Синхронність і людська доля*” писав як про явище, що перетинає простір-час і упорядкує події, коли “потoki” фізичної та психічної реальностей набувають рівнобіжного значення. При цьому може виявлятися збіг психічного стану спостерігача з одночасною зовнішньою подією (що відповідає цьому психічному стану) при відсутності очевидного причинного зв’язку між ними.

Юнгівський феномен неперчинних синхронічних зв’язків виявляється й у сфері трансперсональної психології Ст. Грофа [4], який пише про особливі змінені стани свідомості, названі трансперсональними, тому що вони дозволяють трансцендентувати (перебороти) межі простору та часу нашого феноменального світу, даючи людині можливість вийти за межі самої себе.

З точки зору нелінійної парадигми світ є цілісним утворенням (дисипативною системою, згідно з розумінням синергетики), де усі його статичні й динамічні елементи не тільки органічно взаємозалежні, але й, утворюючи *синергійну єдність*, у принципі не мають суворої просторово-часової локалізації й уподібнюються хвилям, коли дискретна подія може перетинати значні відрізки простору та часу і проектуватися у різних процесуальних обличчях.

При такому аналізі причина та наслідок можуть мінятися місцями, а світ виявляється розділеним на окремі елементи лише у класичному наближенні, тому що тут кожен процес пов’язаний абсолютно зі всіма світовими процесами, коли окрема подія в принципі не локалізується й здатна викликати резонанс у найвіддаленіших “кутках” Всесвіту. Тому й трактування тієї або іншої події виявляється багатозначним і точно невизначеним.

Це трактування взаємозв’язку подій відповідає реаліям квантової фізики, у розумінні якої, як писав В. Гейзенберг у книзі “*Фізика та філософія*”, світ поділяється не на різноманітні групи об’єктів, а на різноманітні групи взаємовідношень, коли єдине, що піддається тут виокремленню, є типом взаємовідношень, а світ постає у вигляді складного переплетення подій, у якому різноманітні різновиди взаємодій можуть чергуватися, накладатися або сполучатися один з одним, визначаючи при цьому текстуру цілого.

Таким чином, єдність світу передбачає єдність і хвильового (неперервного) та корпускулярного (перервного) його аспектів, які теоретично перманентно переходять один у одного через певну граничну

точку, що “примиряє” їх як протилежності, подібно до того, як, на думку Д.Бома, свідомість та матерія є взаємозалежні, але між ними немає причинних зв’язків; вони являють собою вкладені один у одного проекції більш вищої реальності, що не є ні матерією, ані свідомістю в чистому вигляді [7]. І.Прігожин пише про можливість існування “більш тонкої форми реальності”, яка охоплює “закони та ігри, час та вічність”. Тут можна навести й думку М.Борна та Н.Бора, які вважали, що поняття душі і тіла знаходяться у відношенні доповнення і не зводяться одна до одної [8, 434]. Такий погляд на предмети дозволяє перебороти класичну картезіанську лінійну парадигму мислення та пізнання світу і перейти до цілісно-причинного, холистичного, нелінійно-синергетичного світорозуміння, що є головними рисами постмодернізму.

Можна побачити, що синергетична парадигма є цілком закономірний етап у розвитку філософського та загальнокультурного дискурсу й виникла у відповідь на кризу стереотипного, лінійного, механістичного мислення, основними рисами якого є: уявлення про хаос як винятково деструктивний початок світу; розгляд випадковості як другорядного, побічного фактора; світ вважається незалежним від мікрофлуктуацій (коливань) нижчих рівнів буття і космічних впливів; погляд на нерівновагу та нестійкість як на прикрі неприємності, що повинні бути переборені, тому що відіграють негативну, руйнівну роль; процеси, що відбуваються в світі, є оборотними у часі та передбачуваними на необмежено великі проміжки часу; розвиток відбувається лінійно, поступально, безальтернативно (а якщо альтернативи і є, то можуть бути тільки випадковими відхиленнями від магістрального плину, підлеглі йому й у кінцевому рахунку поглинаються ним); пройдене представляє винятково історичний інтерес, а повернення до старого, якщо і є, то на підґрунті діалектичного зняття попереднього рівня і має нову основу; світ пов’язаний твердими причинно-наслідковими зв’язками; причинні ланцюги носять лінійний характер, а наслідок якщо і не тотожний причині, то пропорційний їй, тобто, чим більше вкладено енергії, тим більший результат.

Роль синергетики як нової наукової картини світу і методології дослідження процесів поведінки руху систем зростає, якщо враховувати її синтетичний, інтегративний характер. Зараз стає зрозумілим, що перевантажену величезною кількістю деталей інформацію про системи різної природи, досліджуваних сучасною наукою, необхідно зжати, перетворивши в невелике число законів чи концепцій, оскільки різноманітні та чисельні інформаційні дані перетворилися в новітній різновид забруднення навколишнього середовища, а їх надлишок породжує інформаційний шум і голод. Тому появу концепцій самоорганізації (синергетики, зокрема) можна розглядати як новий важливий етап еволюції науки, що, наставши за суперспеціалізацією, несе нові можливості діалогу наук і нові підходи до їхнього викладання.

В цілому синергетичний стиль наукового мислення містить у собі, з одного боку, імовірнісне бачення світу, що одержало бурхливий розвиток у XIX столітті. З іншого боку, синергетику можна розглядати як сучасний етап розвитку кібернетики і системних досліджень. При цьому синергетика, не будучи жорстко орієнтованою сукупністю методологічних принципів і понять, скоріше відіграє роль системної рефлексії й виходить не з однозначного загальноприйнятого визначення поняття “система”, а з властивого їй набору властивостей. Серед таких властивостей можна відзначити нелінійність, цілісність, стійкість структури, процеси її становлення і самоорганізації, системний “ефект додавання” (коли вхідні в систему елементи визначаються в залежності від цілого, від координації з іншими її елементами і поведуться зовсім інакше, ніж у випадку їхньої незалежності: принцип “ціле більше частин”) [8].

Розглянемо підхід синергетики до аналізу процесу руху, розвитку [10, 3–5]. Класична теорія розглядає розвиток як процес переходу від одного порядку до іншого. Хаос при цьому або взагалі не враховувався, або розглядався як якийсь побічний і тому несуттєвий продукт закономірного переходу від порядку одного типу до порядку іншого (звичайно, більш складного) типу. Для синергетики ж характерне уявлення про хаос як про такий же закономірний етап розвитку, що і порядок.

Синергетика розглядає процес розвитку як закономірне і причому багаторазове чергування хаосу і порядку (так званий детермінований хаос).

Дослідження проблеми взаємин порядку і хаосу не зводиться до вивчення їх взаємних переходів. Воно припускає й аналіз більш тонкого і складного питання: яким чином в результаті таких переходів стирається саме розходження між цими аспектами реальності і здійснюється їхній синтез. Найпростіша форма такого синтезу – поняття **дисипативної структури** — концептуальний фундамент синергетики. На відміну від рівноважної структури, дисипативна структура може існувати лише за умови постійного обміну із середовищем, у загальному випадку, речовиною, енергією й інформацією. За допомогою цього обміну вона підтримує свою упорядкованість (низьку ентропію) за рахунок посилення безладдя в зовнішнім середовищі (за рахунок скидання надлишкової ентропії в зовнішнє середовище). Таким чином, синтез порядку і хаосу в понятті дисипативної структури має два аспекти: а) її “порядок” існує лише за рахунок “хаосу”, внесеного в середовище; б) завдяки своєму “порядкові” вона здобуває здатність адекватно реагувати на хаотичні впливи середовища і цим зберігати свою стійкість; у її упорядкованій поведінці з’являються “хаотичні” риси, але ці риси стають необхідною умовою її “упорядкованого” існування.

Повний обмін речовиною, енергією та інформацією характерний тільки для дуже складних дисипативних структур, якими є біологічні і соціальні структури. Слід зауважити, що тривалий час вважалося, що в неживій природі можливе стійке існування тільки рівноважних структур. Видатним відкриттям XX століття було виявлення дисипативних структур у неживій природі, що існують за рахунок обміну із середовищем речовиною та енергією (гідродинамічні осередки Бенара, хімічний годинник Белоусова і т.п.). Тим самим було знайдено проміжну ланку між рівноважними структурами й інформаційними дисипативними структурами, завдяки чому поняття дисипативної структури придбало **загальнонауковий** характер.

Аналіз соціального розвитку дозволяє зробити висновок, що соціальна самоорганізація виступає як чергування двох виключаючих один одного процесів – **ієрархізації та деієрархізації**. Ієрархізація являє собою послідовне об'єднання елементарних дисипативних структур у дисипативні структури більш високого порядку; деієрархізація – послідовний розпад складних дисипативних структур на більш прості. Цей теоретичний сценарій виявляється, зокрема, у періодичному утворенні грандіозних імперій і їх наступному катастрофічному розпаді. Однак подібна картина спостерігається не тільки в динаміці політичних, але і будь-яких інших соціальних інституцій.

Більш глибокий аналіз цих процесів свідчить, що вони можуть протікати в різних напрямках: дисипативні структури можуть поєднуватися в різній послідовності і за різними правилами, в результаті чого можуть виникати ієрархічні системи різного типу. Аналогічна картина спостерігається й у випадку деієрархізації: складна дисипативна структура може розпадатися на більш прості різними способами, у результаті чого в ролі елементарних структур також можуть виступати дисипативні структури різного типу.

Спектр напрямків, у яких може протікати ієрархізація або деієрархізація, аж ніяк не довільний; він задається природою тієї системи, що зазнає еволюційних змін. Іншими словами, він визначається **біфуркацією** — розгалуженням старої якості на безліч потенційно нових якостей. Це так звана нелінійність першого роду, що додає процесові самоорганізації, має із самого початку неоднозначний (“стохастичний”) характер. Перехід соціальної системи від одного стану до іншого вимагає вибору з безлічі можливих нових структур якоїсь однієї. Тому на місце традиційного динамічного детермінізму (у дусі П.Лапласа) приходять істотно новий “стохастичний” або імовірнісний детермінізм (що виявляє ланцюг біфуркацій і послідовність актів вибору).

Картина самоорганізації цим не обмежується. Ланцюжок біфуркацій може не тільки повести систему, що самоорганізується, від вихідного стану, але і повернути неї в цей стан. Для конкретної системи, взаємодіючої з конкретним середовищем, існує свій **аттрактор** — граничний стан, досягши якого система вже не може повернутися в жодне з колишніх станів. В існуванні аттракторів легко переконатися, спостерігаючи як ієрархізацію, так і деієрархізацію. Процес ієрархізації в умовах взаємодії із зовнішнім середовищем не може продовжуватися нескінченно: досягши деякого граничного стану (“простий аттрактор”), він зупиняється. Те ж саме відбувається і з процесом деієрархізації: розпад системи закінчується, досягши деякого граничного стану (“дивний аттрактор”).

З цього погляду дисипативна структура зазнає безліч біфуркацій, як би балансує між простими і дивними аттракторами. Якщо за вихідну систему відліку прийняти стан, у якому реальність зазнає не ієрархізації, а деієрархізації, то процес самоорганізації прийме форму чергування диференціації й інтеграції соціальної (зокрема й економічної) реальності (рис. 1).

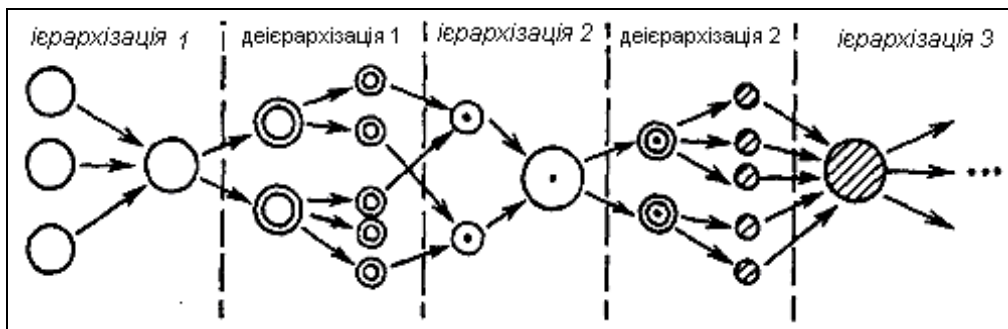


Рис. 1. Чергування процесів ієрархізації та деієрархізації.

Ми проаналізували принципи самоорганізації процесів, які так чи інакше виявляють взаємний перехід **упорядкованого (речовинного) та неупорядкованого (польового)** станів матеріальних об'єктів.

Поговоримо про те, чому взагалі має місце ця організація, що відіграє роль тієї спонукальної сили, котра змушує дисипативні структури ускладнюватися й спрощуватися? Якщо говорити про соціально-економічні системи, то досвід всесвітньої історії переконливо свідчить на користь того, що роль спонукальної сили, відповідальної за самоорганізацію, відіграє **соціальний добір**. Він робить зрозумілим як спонтанний, так і стохастичний характер соціально-економічної самоорганізації. Щоб усвідомити, яким чином це досягається, розглянемо провідні фактори добору: **тезаурус, детектор і селектор**.

Тезаурус складає безліч можливих дисипативних структур, що виникають потенційно в надрах даної актуально існуючої структури як результат відповідної біфуркації.

У ролі детектора, що добирає з тезауруса певну біфуркаційну структуру і тим самим трансформуючи її із стану потенційно-можливого у актуально-дійсний (ця стрибкоподібна трансформація реальності має різні назви – флуктуація, мутація, сальтація, фазовий перехід і т.п.), виступає внутрішня взаємодія елементів соціально-економічної системи. Важливо звернути увагу на двоїстий (“суперечливий”) характер детектора, оскільки це не просто конкуренція й “боротьба” протидіючих один одному елементів, але і кооперація елементів, що сприяють один одному в цій “боротьбі”. Таким чином, роль детектора відіграє суперечлива єдність конкуренції і кооперації, динаміку якої складно передбачити й спрогнозувати (особливо коли число елементів, взаємодіючих усередині системи, дуже велике). Поведінка цієї “єдності” добре відома з історії як “зміна співвідношення сил” у тій або іншій соціально-економічній ситуації, що містить у собі взаємодію двох протилежних факторів (сил), котрі працюють у руслі як принцип конкуренції (негативний зворотний зв'язок), так і кооперації (позитивний зворотний зв'язок).

У процес соціального добору втручається третій фактор, який, наприклад, Ч. Дарвін зовсім не враховував у своїй теорії біологічного добору. Синергетична теорія соціального добору істотно відрізняється від дарвінівської теорії біологічного добору тим, що вона припускає: 1) вибір з безлічі не дійсних елементів, а можливих структур; 2) вибір за допомогою не тільки конкуренції, але і кооперації (у Дарвіна акцент зроблений саме на конкуренції – “боротьба за існування”) Цей фактор був названий селектором і при недостатній глибині аналізу його легко можна сплутати з детектором.

Щоб усвідомити тонке розходження, що існує між детектором і селектором, необхідно врахувати те, що, як свідчать дослідження не тільки соціально-економічних, але й технічних та природних систем, що самоорганізуються, прагнення їх до ускладнення (у ході ієрархізації) або спрощення (у процесі деієрархізації) зумовлено прагненням до досягнення максимальної стійкості стосовно можливих дій з боку навколишнього середовища.

Закон взаємин внутрішньої взаємодії в системі з її зовнішньою взаємодією із середовищем визначає той **принцип стійкості (гомеостазис)**, на підставі якого детектор повинен вибирати з безлічі можливих біфуркаційних структур найбільш стійку в даному середовищі. Ясно, що цей принцип буде залежати від специфічного відношення внутрішньої взаємодії в системі до характеру навколишнього середовища. Тому той самий детектор при неоднакових зовнішніх умовах може “скористатися” різними селекторами (і навпаки: різні детектори при однакових зовнішніх умовах можуть “скористатися” однаковим селектором).

Отже, тільки взаємодія всіх трьох факторів (тезауруса, детектора й селектора) робить зрозумілою творчу силу соціально-економічного добору, яка виявляється в нелінійності другого роду – часова диспропорційність наслідку і причини (на відміну від “лінійних” процесів, для яких характерна часова пропорційність наслідка причині). Малі впливи на систему, що самоорганізується, можуть приводити до дуже великих наслідків (принцип “сніжного кому”, коли “миша породжує гору”), а великі – до зовсім незначного (коли “гора породжує мишу”).

Для розкриття сутності самоорганізації (усіх факторів, що роблять зрозумілим її схований зміст) потрібно відповісти на запитання, як впливають результати соціального добору на фактори цього добору, тобто чи існує зворотний зв'язок між результатами добору і його факторами? Тобто чи витягають народи й уряди уроки з історії? Річ у тім, що крім добору існує ще **супердобір**, тобто добір самих факторів добору. У цьому виявляється нелінійність третього роду (здатність системи, що самоорганізується, до самодії). Щоб зробити добір більш конструктивним, треба зробити його більш радикальним (сміливим), а для цього – створити істотно новий тезаурус.

Створити останній можна тільки піддаючи систему розпадові, тобто, **створюючи хаос**. Цей висновок пояснює, чому в системах, що самоорганізуються, виникає гостра потреба в хаосі: останній є “киплячим казаном”, де визрівають нові дисипативні структури.

Новий тезаурус спричиняє також новий детектор і новий селектор. Неважко здогадатися, що супердобір приведе до якісного поглиблення і кількісного прискорення простого добору.

Зрозуміло, що сутність розвитку соціально-економічної реальності не зводиться ні до одnobічного збільшення порядку, ані до одnobічного росту ступеня волі (хаосу). Та елементарна форма синтезу порядку і хаосу (волі), що реалізується в дисипативній структурі, призводить до зовсім нового погляду на сутність

розвитку, коли йдеться про розвиток дисипативних структур. Виявляється, що розвиток (еволюція) дисипативної структури – це *зростання ступеня синтезу порядку та хаосу, що зумовлене прагненням до максимальної гомеостатичної стійкості.*

ГЛАВА II. ОСНОВНІ АСПЕКТИ СИНЕРГЕТИЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ ОСВІТИ

РОЗДІЛ 1. ЗАГАЛЬНОНАУКОВІ ЗАСАДИ СИНЕРГЕТИЧНОЇ КОНЦЕПЦІЇ ОСВІТИ

Основні філософсько-світоглядні одкровення нашого часу виявляються у руслі прагнення людської свідомості до цілісного, тотального пізнання світу. Ми живемо у період глобального релігійно-світоглядного синтезу, якого, за словами О. Ф. Лосєва, наша епоха “заспрагла більше, ніж будь-яка інша” [14, 188]. Ми стаємо свідками кристалізації нової наукової парадигми, у площині якої відбувається інтенсивна інтеграція наукових дисциплін, досліджуються суміжні та граничні галузі людського знання, робляться спроби узагальнення в межах певних сфер знання. Багато наукових відкриттів у сьогоденні здійснюються на стиках різних наук, у галузях нових інтегральних міждисциплінарних досліджень, до яких відноситься й синергетика, понятійний апарат та методи аналізу якої зараз широко використовуються багатьма науковими дисциплінами – як точними, так і гуманітарними.

Концепція синергізму у навчанні і вихованні набуває бурхливого розвитку останніми роками [див.: 7; 8]. Визначається, що в сучасній освіті не слід долати хаос знань, навчального процесу, особистості, а треба навчитися робити його творчим, використовуючи ідеї синергетики, яка вивчає процеси самоорганізації, сталості, розпаду та відродження різноманітних структур живої та неживої матерії. Тому навчальному процесові слід надавати самоорганізуючого, творчого характеру, оскільки цей процес має нелінійну природу.

У сучасній освіті починає все більш домінувати тенденція відходу від “книжної школи навчання”, а об’єктом освіти визначається не сукупність певних знань, а сукупність предметів, ситуацій, подій, явищ, які куди багатші за їхні образи у поняттях і теоріях.

Синергійна інтеграція в освіті трактується не як нагромадження традиційних монодисциплін в одному підручнику, а як ущільнення, стиснення, спрощення, компактизація знання з метою економії часу, відведеного на його оволодіння.

Розгляд освіти з позиції синергетики відкриває можливість побудови постмодерністської парадигми децентристського педагогічного процесу, який допускає співіснування різних автономних “центрів”, парадигм, методів, підходів тощо, які конкурують, доповнюють один одного і серед яких не має панівних [10, 9]. За цих умов педагогічний процес постає як *відкрита, темпоральна, індетерміністична, плюралістична, емерджентна, вірогіднісна* сутність, що утворює “*середовище вільного становища*”, у якому постійно щось зникає і щось виникає, і що чутливе до незначних, слабких впливів.

У наш час дуже швидко змінюються пріоритети освіти. Якщо модерністська парадигма педагогічного процесу, яка прийшла на зміну традиційній класичній парадигмі, орієнтується на досягнення повної, всеосяжної концепції, систематичності, несуперечності, тотальності, стабільності, то постмодерністська орієнтується на досягнення та підтримання аномалій, плюральності, недовершеності, хаотичності, індетермінованості, коли педагогічний процес розуміється як складний конгломерат, що характеризується багатомірністю, полівалентністю, мультівіриативністю. У першому випадку вчитель – “раціократ”, “функціонер порядку”, “слуга Розуму та Істини”; в другому – “художник”, “архітектор”, “творець”. Відзначається, що свідомість педагога в постмодерністському розумінні орієнтована на безперервне оновлення, здобуття свободи [10, 10].

Зазначено також, що “з синергетичного погляду модельне зображення процесу навчання можна описати на мові полів можливостей. Поле можливостей учителя і учнів створюють поле можливостей класу”, тут йдеться про можливості розвиватися в різних “темповітах” [11, 89].

Отже, визнається необхідність розвинути “синергетичний підхід до освіти”, який може бути охарактеризованим і як гештальтосвіта. Остання – це “процедура навчання, спосіб зв’язку того, кого навчають, і того, хто навчає, учня та учителя – це не перекладання знань з однією голови в іншу, не повідомлення, висвітлення та подавання готових істин. Це – нелінійна ситуація відкритого діалогу, прямого та зворотного зв’язку, солідаристичної освітньої пригоди, потрапляння (в результаті вирішення проблемних ситуацій) в один самоузгоджений темпосвіт. Це – ситуація збудження власних сил та здібностей того, кого навчають, ініціювання його на один з власних шляхів розвитку. Гештальтосвіта – це стимулююча, чи збуджуюча, освіта, відкриття себе чи співпраця з іншими людьми” [9, 73]. Дещо подібне можна сказати разом з Рабіндранатом Тагором і про виховання, який писав, що істинне виховання – це не те, що накачується нам у голову, вдовбується в неї із зовнішніх джерел. Мета автентичного виховання – вивести на поверхню вашої істоти нескінченні джерела внутрішньої мудрості [див.: 13, 159].

Слід зазначити, що принципи синергійної освіти, які розглядаються вище, в цілому збігаються з принципом самоактуалізації гуманістичної педагогіки, коли синергетичний підхід до освіти і самої людини розуміється як цілісне явище, як “повернення до себе” [2].

Основні концепти синергетики базуються на таких її **ключових поняттях та положеннях**, як *цілісність, що виявляє нададдитивний характер (принцип “ціле більше, ніж частини”); відкритість, дисипативність систем; нелінійний характер розвитку, що виявляє етапи інтеграції та дезінтеграції, тобто порядок та хаос; аттрактори як стани, які визначають мету розвитку систем; імовірність, надслабкі сигнали, вреситі-решт, – хаос, який постає перед нами як “детермінована”, упорядковуюча сутність.*

Всі ці концепти мають колосальну евристичну цінність у сфері освіти, яка переживає період докорінної трансформації, зумовленої науково-технічною революцією, інформаційним бумом, загальною комп’ютеризацією, глобальною екологічною кризою та деякими іншими явищами сучасної цивілізації.

Головними моментами, навколо яких будується система освіти, є об’єкт освіти (учень, студент); мета, концепція освіти (яка у найбільш узагальненому вигляді виражає спрямування до гармонічної особистості); процес, навчання, виховання та розвитку в цілому, що реалізується у системі освіти; засоби освіти (матеріальна база, вчителі та викладачі, ін.).

Аналіз згаданих вище моментів освіти у площині головних концептів синергетики (цілісність, відкритість, нелінійний характер розвитку, аттрактори, хаос, імовірнісний характер, надслабкі сигнали) виявляє наріжні положення, такі, наприклад, як поведінкова, афективно-перцептивна, мислительна, духовно-світоглядна, особистісна відкритість учня та студента навколишньому світові; цілісний (інтегративний) характер навчання та виховання; квантовий характер розвитку учнів та студентів (чергування порядку та хаосу як етапів засвоєння навчального матеріалу); цілісно-системний міжпредметний характер репрезентації навчального матеріалу, вірогіднісний процес виховання та навчання.

Ми розглядаємо сформульовані вище наріжні положення освіти, з позиції яких такі сучасні освітні концепти, як суб’єкт-суб’єктна взаємодія, особистісно-орієнтована парадигма освіти, міжпредметні зв’язки тощо виявляються сповненими синергетичним змістом.

Розвиваючи синергетичну парадигму освіти, ми розробили декілька освітніх принципів, що відповідають головним поняттям синергетики.

Принципи цілісності й хаосу в освіті реалізується у площині декількох концептуальних побудов у сфері розвитку, навчання та виховання.

Одним із наріжних пріоритетів онто- і філогенетичного розвитку людини є людська особистість, її “Я”, яку можна вважати основною життєвою цінністю буття Homo Sapiens.

“Я” людини за своїм визначенням – ідентичне тільки самому собі, є унікальним, неповторним, вільним. Дійсно, унікальність та свобода поведінки є тим, без чого “Я” немислиме. Без них воно перетворюється на біологічного робота, активність якого цілком програмується, детермінується зовнішнім середовищем.

Якщо “Я” як вільна сутність вище детермінізму світу, то “Я” повинно мати генетичний виток поза світом, походити й розвиватися не з нього. Про це свідчить парадокс розвитку (або телеологічний парадокс), котрий фіксує неможливість появи чогось нового зі старого: якщо нове (“Я”) виникає зі старого (світу), те це нове вже повинне прихованим, латентним чином міститися в цьому старому у не проявленому стані, і тому не є принципово новим [23, 22–23]. Тому людське “Я”, для того щоб відповідати своєму визначенню, має походити не зі світу (бути вище актуальної просторово-часової площини світу). Таким чином, “Я” є позамежною, трансцендентною світові сутністю, що знаходиться поза простором і часом матеріального Всесвіту. Бути “Я” – значить, бути трансцендентною просторові і часу сутністю. Це значить, що для того, щоб бути “Я”, слід усвідомлювати своє парадоксальне позасвітове походження, тобто прийняти семантику релігійно-міфологічної свідомості – мислити себе у зв’язку з Абсолютом, що за своїм визначенням є вільним від світу і постає його творчим ініціатором. Даний підхід відбиває й антропний принцип (або принцип космологічного доповнення) сучасної космології, а також принцип причетності квантової фізики, виходячи з якого (див.: квантовий парадокс Ейнштейна “*Миша*”) людина виступає буттєвим ініціатором Всесвіту [20].

Іншою можливістю бути “Я” – це знаходитись поза межами часової актуальної даності, тобто знаходитись в майбутньому, якого ще немає. Це значить, що поведінка “Я” людини, вільна від детермінізму світу, тут мотивується тим, чого ще немає – мрією, ідеалом, який не має нічого спільного зі світом. Зрозуміло, що в даному випадку цей ідеал пов’язаний з такою метою людини, що спрямована на її вихід за межі світу, на самотрансценденцію, тобто на досягнення стану, який вже за своїм визначенням властивий Абсолютові. На Сході цей стан називається станом просвітління, Будди, нирвани, звільнення від колеса Сансари (тобто вічного колеса перероджень у цьому світі). У рамках Християнської традиції цей стан

також передбачає акт перетворення людини в бога: як пишуть Батьки Церкви, "Бог став людиною, щоб людина перетворилася на бога".

Вищенаведений аналіз людського "Я" і висновки, що з нього випливають, зумовлюються *лінійною* (традиційною) науковою парадигмою пізнання світу, що розглядає світ як каузальну єдність взаємо детермінованих, взаємозалежних сутностей, які підкоряються принципу лінійної (класичної) причинності, у рамках котрої кожному наслідкові передують певна причина. Звідси й виникає парадокс розвитку, на підставі якого ми зробили висновок про трансцендентну природу людського "Я".

Однак, якщо стояти на позиціях синергетики, науки про *нелінійні відкриті системи* і принципи саморуху матеріальних форм, то можна вважати, що світ не є цілком детермінованим. Розвиток будь-якої сутності тут виявляє так звані точки біфуркації, зони хаосу, вільні від принципу лінійної причинності.

Таким чином, якщо "Я" принципово вільне від світу, то воно може бути таким і в області біфуркації як хаотична (спонтанна, інтуїтивна), а тому *творча сутність*. Творчість, за одним із його новітніх визначень, виявляє явище бісоціації, тобто такої можливості сприйняття й освоєння світу, що переборює принцип асоціативних зв'язків. Отже, бути "Я" – бути самодостатньою, творчою сутністю.

Синергетична парадигма розвитку реалізується у площині концепції розвитку "таленту як синтезу талантів". У цьому зв'язку доречно навести *дослідження М. П. Щетиніна з розвитку таланту*, що він описав у книзі "Збагнути неосяжне" [22, 6–12]. Тут було висловлене припущення, що здібність до одного виду діяльності складається зі спроможностей до інших, тому талант може розумітися як *синтез множини талантів*. Тому задача розвитку кожної здібності має бути одночасно і задачею розвитку "побічних" здібностей. Отже, щоб виховати спеціаліста, треба, крім турботи про спеціалізацію, розвивати "людину взагалі", людину в цілому.

Дослідником був проведений експеримент. Взяли групу так званих музично малообдарованих, тобто в звичайному сенсі безперспективних учнів, і, впливаючи на формування "побічних" інтересів, простежили, як це позначиться на якості їхнього музичного виконавства. Вперше дослідники майже відмовилися від звичайної форми уроку за фахом. Читали вірші, писали розповіді, робили замальовки, грали в спортивні ігри, ходили в туристичні походи, у ліс, слухали біля нічного вогнища таємничі історії. Музичні заняття були не основною частиною їхньої роботи. Як результат в учнів підвищився інтерес до музики, з'явилася віра у свої сили. У результаті на конкурсі всі призові місця були віддані представникам експериментального класу. "Цього не може бути", – говорили інші викладачі. Вони ставили запитання: "Як ви працюєте над п'єсами?". Відповідь була така: "Ми працюємо над людиною".

Так народилася ідея *школи-комплексу*. Вона в початковому вигляді розглядалася як спілка шкіл: загальноосвітньої, музичної, художньої і хореографічної. Цікаво, що М. П. Щетинін розвиває й іншу синергетичну стратегію навчання, яка пов'язана з використанням когерентного (колективного), так званого "великого знання", яке кристалізується в момент колективної творчості учнів.

Для того, щоб пояснити цей феномен, згадаємо спостереження французького ентомолога Луї Тома, що займався вивченням термітів й дійшов висновку про ефект "критичної маси", що існує у всіх соціальних істот, які, взяті в цілому, утворюють "живу речовину" В.І.Вернадського, що формує "цілісний планетарний організм" (Тейяр де Шарден), інтегрований в єдиний моноліт життя за допомогою так званих "слабких екологічних зв'язків" В.П.Казначєєва [6].

Слід сказати, що завдяки розвитку творчості ми переборюємо егоцентричну та егоїстичну позиції учнів, оскільки творчість – це широко відкриті двері у царину життєвого успіху. *Успішність* у шкільному навчанні (незалежно від учбової дисципліни та типу навчання), переживання успіху у навчальній діяльності визначають подальшу життєву траєкторію людини, її соціальний статус та загальну успішність у майбутньому дорослому житті [див. 20, 10]. Успішність, з іншого боку, заперечує егоцентризм (та егоїзм), оскільки саме неуспішність має тенденцію викликати захисну реакцію – підвищену самооцінку, яка є певною функцією егоцентричної позиції людини [див.: 17, 96–97]. Крім того, творчість та альтруїзм шільно пов'язані [див. 19, 26].

Принцип синергетизації освіти знаходить свою реалізацію і в площині *нової парадигми освіти*, яку ми розробляємо. Ця парадигма, що базується на *концепції асиметрії півкуль головного мозку людини*, виражає ідею функціональної єдності півкульових стратегій відображення та освоєння світу.

Треба відмітити, що в онто- та філогенезі живої істоти спостерігається поступове зростання півкульової асиметрії, найбільше вираження якої досягається у зрілому віці. Потім, у процесі старіння організму півкульова асиметрія поступово нівелюється. Виявляється стан функціонального синтезу півкуль, коли стара людина, збагачена життєвим досвідом, по суті перетворюється у дитину з її пластичною психікою, безпосередністю сприймання світу. Можна сказати, що розвиток людини йде від правопівкульового аспекту психіки (у немовляти обидві півкулі функціонують, у відомому сенсі, як єдине ціле, за принципом правої півкулі) до лівопівкульового, а від нього – до півкульового синтезу, коли функції півкуль

функціонально узгоджуються, що спостерігається у стані творчої активності та, як свідчать дослідження, у медитативному стані.

Більш того, в цілому *можна зробити важливий висновок, що відповідає нещодавно відкритому факту* [18]: *в соціально-психологічному житті суспільства спостерігаються періодичні процеси – коливання між пануванням настроїв, типових для лівої (20–25 років) і правої (20–25 років) півкуль.*

Якщо розвиток людини йде від чуттєвої до раціональної, а від неї – до медитативно-творчої форми осягнення буття та його освоєння, то стає зрозумілим мета освіти та шляхи й засоби її досягнення. Перш за все зрозуміло те, що стан півкульової гармонії передбачає достатній рівень розвитку обох півкуль мозку людини. Поки що школа більшою мірою спирається на розвиток аналітично-дискурсивного лівопівкульового світосприйняття, хоча й визначається факт деякої недооцінки значення емоційно-образних механізмів психіки у процесі навчання, а експерименти переконують, що активізація правопівкульових функцій забезпечує відповідний значний стимул для розвитку лівопівкульової складової психічної діяльності.

Ось чому нагальним є визнання нової парадигми освіти, яка б забезпечувала єдність чуттєво-емпіричної та абстрактно-теоретичної сфер, тенденцій розвитку особистості.

Метод інтеграції “правого” та “лівого” типів осягнення буття у навчанні ілюструється *педагогічною системою В. Ф. Шаталова*, що має дивовижний ефект [21]. Ця система використовує принцип півкульового синтезу, коли у рамках учбового процесу приводяться до гармонії два аспекти людської психіки – “правий” (конкретний) та “лівий” (абстрактний). Тут, з одного боку, учні одержують той чи інший набір конкретних фактів (математичних, історичних, географічних тощо), а з другого – всі ці факти перекладаються на мову опорних сигналів, що є абстрактними категоріями. Учні вчаться цілеспрямовано та регулярно маніпулювати одночасно двома протилежними один по відношенню до іншого рядами реалій нашого життя, здійснюючи їх взаємну трансформацію, коли конкретне сприймається та розуміється через абстрактне, а абстрактне – через конкретне. Достатньо тривала практика приведення до функціональної єдності право- та лівопівкульового боків психічної активності сприяє формуванню установки на “інтегральну” психічну активність, у межах якої виявляється прагнення до творчості, і як результат – незмірно форсується учбова діяльність. Цікаво, що система В. Ф. Шаталова активізує не лише суто абстрактно-логічний (лівопівкульовий), але й емоційно-образний, потрібно-мотиваційний правопівкульовий аспект психічних функцій, коли навчання, подібно до гри, стає самоціллю, перетворюючись на самоцінний, самодостатній феномен, коли, що дивовижно, всі діти починають малювати [21, 122].

Заклик до повного використання еволюційних ресурсів правої півкулі, коли ми не поспішаємо переходити до суто лівопівкульових форм діяльності (тобто просто ігноруємо принцип “випередженого розвитку”, прикладом чого може слугувати Вальдорфська школа [5], де дитина з першого класу включається у заняття естетично-художнього циклу – музика, живопис, скульптура, архітектура, театр, евритмія (особливий вид мистецтва, синтез думки і слова, кольору і музики, рухів тіла і душі); один із головних принципів вальдорфської школи – образний (тобто правопівкульовий) виклад матеріалу: дітей вчать образно мислити, співпереживати, співчувати, включають у процес всю людину, її уявлення, фантазію, почуття; дуже цінується тут здатність дивуватися і бачити диво (тому у перших-п'ятих класах так багато казок, міфів, легенд), що може здатися дивним у наш час – час інформаційного буму, коли, здавалося б, слід всіляко прискорювати інтелектуальний розвиток дітей. Цікаво, що принципи вищезазначеної педагогіки використовує М.П. Кравець, що навчає музиці, оскільки його учні не лише слухають музику, але й вчаться виражати музичні звуки різним чином [див.: 1, 87].

Крім того, з книги В. Ф. Шаталова “*Куди і як зникли трійки*” ми дізнаємося: засвоєння інформації учнями йде з фантастичною швидкістю – 30 біт/с; це говорить про те, що тут в роботу включається, крім лівопівкульового, і правопівкульовий (аналоговий) механізм відображення дійсності, на рівні якого людина може майже миттєво сприймати великі масиви інформації. Актуалізація одночасно правого та лівого аспектів людини недвозначно свідчить про високорозвинену інтегрально-творчу форму психічної активності, що передбачає єдність логічного та експресивного початків особистості, які у звичайному стані виявляються конкуруючими та гальмують одне одного. Півкульовий синтез передбачає, з одного боку, наповнення абстрактним змістом наших почуттів, їх раціоналізацію і контроль, а з другого – передбачає синергетичне перепрофілювання абстрактно-логічного мислення людини, яке в даному випадку перестає функціонувати у режимі однозначного відображення дійсності. Людська істота при цьому перетворюється у відкриту гармонічну систему, що здатна засвоювати майже необмежені масиви інформації, сприймати світ некритично, з повною довірою. Синергія абстрактно-теоретичних схем, їх фактологічне злиття призводить до абсолютного теоретичного узгодження наших знань про світ, який при цьому перестає сприйматися як дещо відносно невизначене. Характерними особливостями такої гармонічної істоти стає

толерантність і фундаментальний оптимізм, що зумовлені відкритістю до світу та спонтанністю поведінки, яка випливає з медитативно-творчого стану, у якому гармонічна людина перебуває практично постійно.

Слід звернути увагу й на те, що півкульовий синтез дозволяє досягнути єдності двох протилежних поведінкових стратегій людини – пасивної та активної, яка у системі “синергетичної освіти” набуває наступного вигляду: “не суб’єкт дає рецепти та керує нелінійною ситуацією, а сама нелінійна ситуація, чи природна, чи ситуація спілкування з іншою людиною, чи з собою, якимось розв’язує і одночасно вибудовує й суб’єкта. Нелінійне, творче ставлення до світу, таким чином, означає відкриття можливості зробити себе творимим. Дозволити нелінійній ситуації чи іншій людині впливати на себе. Будувати себе від іншого. Схожий принцип знаходимо у поетичній державі Поля Валері: “Творець – це той, хто є творимий” [9, 73]. Синергетика освіти є базою для творчого мислення. “Занурення у синергетику і намір використовувати її як “позитивну евристику” пов’язано, таким чином, з розвитком ігрової свідомості. Синергетично мисляча людина – це homo ludens, людина, що грається (цікаво, що на Сході світ вважається “грою Бога”, – автори) Синергетика виступає в такому разі як деякий тип інтелектуальної йоги. Якщо вона дає рецепти, коли опановує складним, вона руйнує сам “рецепт”, сам колишній спосіб рецептоутворення. Вона все робить гнучким, нежорстким, відкритим, багатозначним. Синергетична дія – це дія спрокволу, яка виходить з власних форм освіти, власних сил, потенцій. Це стимулююча дія” [9, 73–74].

Розглянемо ще один принцип синергетики – хаос, який може використовуватися під час процесів виховання.

Чуттєво-сугестивний (правопівкульовий) досвід, який людина набуває у дитинстві, і який вона сприймає принципово некритично, в подальшому житті може трансформуватися у сферу критичного лівопівкульового каналу (внутрішнього локусу контролю, принципу соціальної відповідальності) разом з розвитком лівопівкульового світосприйняття, де будь-яка позитивна установка, що сформувалася у дитинстві, *перетворюється на негативну* (це пояснюється тим, що ліва півкуля, на відміну від правої, сприймає світ принципово критично-вольовим чином, тобто будь-який раціонально-логічний аналіз потребує використання рефлексії, контрастного мислення). Тому, як пише Е. Берн, коли дитині постійно навіюють щось, коли їй говорять, наприклад, не роби цього, вона, врешті-решт, буде намагатися зробити саме це [3, 192–206]. Таким чином, негативні (заборонні) психологічні установки, що вироблені у дитинстві, мають тенденцію трансформуватися в дорослої людини у свою протилежність. Отже, будь-яка психологічна установка, яка вироблена в дитинстві, у дорослої людини прагне бути перетвореною на антиустановку разом з розвитком лівопівкульового мислення. При цьому процес перетворення дитячих установок на антиустановки прямо залежить від міри функціональної “диспропорції” півкуль мозку, що обумовлює протиріччя між свідомим та безсвідомим (тобто ліво- та правопівкульовим аспектами психіки). Тому мета освіти полягає у сполученні свідомості та безсвідомого, у створенні цілісних, “парадоксальних” (хаотичних) установок, що здатні інтегрувати психологічні позитивні та негативні установки (а також позитивні та негативні схильності людини, взаємодія між якими може вважатися джерелом продуктивного розвитку особистості), перетворити їх на дещо цілісне, в межах чого позитивні та негативні моменти існування людини сприймаються як рівноцінні елементи досвіду, що дозволяє інтегрувати їх у цілісно-гармонічну, вільну особистість. Слід наголосити, що воля особистості, яка є невід’ємним моментом існування людського “Я”, реалізується саме у сфері спонтанності, тобто хаосу, амбівалентності.

“У випадку, якщо в дитини не формується амбівалентне ставлення до об’єкта, і всі об’єкти здаються йому або тільки гарними, або тільки поганими без ніякого плавного переходу і якщо таке сприйняття навколишнього світу закріплюється, то все це слугує передумовою для подальшого розвитку по шизоїдному типу” [16, 110], що характеризується атомарно-дискретним, розчленовуючим (а тому глибоко агресивним) сприйняттям світу. Скажемо і про те, що саме амбівалентність як “баланс протилежностей” (П. Вайнцвайг) є живильним ґрунтом для розвитку творчої (тобто цілісної, гармонічної) особистості. Творчі особистості є парадоксальними істотами, що характеризуються взаємовиключними особливостями [4].

Синергетична парадигма освіти, яку ми розглядали, певним чином узгоджується з постмодерністською парадигмою пізнання світу. Розглянемо **головні особливості постмодерністського освітнього простору**, що впливають з особливостей постмодерністської парадигми світорозуміння, якому притаманні певні риси.

Перш за все, постмодернізм є певною реакцією на засилля прагматично-меркантильного світобачення, є спроба повернутися до ірраціонального шару людської ментальності, до багатозначно-сутінкових, невизначених, парадоксальних джерел людської сутності. На рівні мови як засобу мислення та самоздійснення ця тенденція реалізується у вигляді процедури, яка називається реконструкцією асиметричних опозицій мови. Річ у тім, що, на відміну від древніх мов, сучасна мова будується за принципом дихотомії (добро – зло, світло – темрява та ін.), що деструктивним чином поляризує, розщеплює психічний, фізичний та світоглядний моменти людського існування.

Як вважає Ж. Дерріда, в дійсності не існує опозиційної відмінності, а обидва опозиційних члени виходять з однієї основи, що допомагає перебороти принцип асиметричної опозиції після того, як мислителю вдається "розмити метафізичну "перегородку", що відокремлює ліву категорію від правої. Заміна асиметричної лінгвістичної дискрипції відповідною їй симетричною опозицією називається "деконструкцією". Згідно Ж. Деррида, загальна стратегія деконструкції пов'язана з тим, щоб "перевернути існуючу ієрархію, гегемонію, що так чи інакше задається бінарною опозицією" [24, 10].

Таким чином, кардинальним принципом постмодерністського, синергетичного мислення є, як ми вважаємо, спрямування до цілісно-парадоксального гносеологічного та онтологічного модусу, у площині якого виявляється подолання не тільки опозицій вербальних, але й таких фундаментальних опозицій людського існування, як психічне та фізичне, свідоме та безсвідоме, раціональне та ірраціональне, буття та свідомість, що на сучасному відрізку розвитку науки виявляється в антропомічному принципі. Якщо розглядати цей принцип у площині *концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку*, права з яких певною мірою відбиває ірраціональний, а ліва – раціональний аспекти дійсності, то можна сказати, що подолання фундаментальних опозицій життєдіяльності людини, які співвідносяться з когнітивними стратегіями півкуль, реалізується у площині їх функціональної узгодженості. Цей процес ми проаналізуємо у наступному розділі.

РОЗДІЛ 2. СИНЕРГЕТИЧНА ПАРАДИГМА ОСВІТИ, ЩО БАЗУЄТЬСЯ НА КОНЦЕПЦІЇ ФУНКЦІОНАЛЬНОЇ АСИМЕТРІЇ МОЗКУ ЛЮДИНИ

У наш бурхливий час освітня система зайнята "гарячковими" пошуками свого "нового обличчя", вона змушена докорінним чином переусвідомлювати педагогічні пріоритети, переоцінювати освітньо-виховні цінності, шукати принципово нові методи навчання та виховання, активно експериментувати. З іншого боку, загально-освітня та вища школа як соціальні інститути переживають серйозну кризу. Визнається, що вони не відповідають чеканням суспільства, що протягом багатьох років, якщо не століть, школа робила щось не так, як слід було б робити, коли, як вважає Ш. А. Амонашвілі, "особистість дитини стала поняттям чужим для "педагогічної теорії" і практики", коли "все було спрямоване на те, щоб сформувати у школярів знання, але навіть надсучасні знання, як би міцно вони не були засвоєними, не народжують особистість, не формують у школярів систему ставлень та переконань" [3]. Цю думку можна проілюструвати тезою А. Н. Леонтьєва про можливість зuboжіння душі при збагаченні інформацією. І. С. Кон пише: "у всіх країнах соціологи та економісти констатують колосальний розрив між зростаючою вартістю освіти (подовшення строків навчання, зростання його масовості, подорожчання його технічних засобів) та його недостатньою соціальною ефективністю, а також між формалізованим, технічним навчанням, у ході якого людина набуває певної суми знань, і формуванням культурної, творчої, соціальної особистості" [24].

При цьому у плані виховання традиційна школа навчає дітей бути об'єктами керівництва і одночасно розглядати інших як об'єкти своїх дій, тобто школа формує інструментально-маніпуляційно-авторитарну особистість (котра, згідно з М. Хайдеггером, сприймає світ у "контексті приладів"). Визнається, що одна з головних вимог навчання – знати факти, які почасти не пов'язані один з одним, коли пригнічується самостійне мислення, а істина подається як дещо відносне [51, 297]. Визнається й те, що в школі спостерігається недооцінка невербальних здібностей, а також мимовільного рівня регуляції психічних процесів, які пов'язуються деякими дослідниками з творчими досягненнями [12, 259]. Розвиток дитини супроводжується пригніченням спонтанних відчуттів, а спроби дітей зберегти свою безпосередність вважаються головною причиною конфліктів між дітьми та дорослими [12, 202]. Б. Шоу називав вчителя ворогом та катом, а школу – найвреднішим етапом своєї освіти. "Школа – це в'язниця", – писав він. Вважається також, що суспільство по суті неправильно трактує сутність дитинства, визначаючи його як підготовку до життя і ігноруючи його самоцінність. Тут спостерігається психологічне відчуження дорослих від дітей [21, 22]. Я. Корчак писав, що "все сучасне виховання спрямоване на те, щоб дитина була зручна, воно послідовно, крок за кроком прагне приспати, пригнітити, знищити все, що є волею і свободою дитини..." [21, 79]. В. М. Кандиба порівнює виховання з процесом "психічного зараження" зі всіма наслідками, що з цього випливають [22, с. 241].

Зараз робляться спроби побудувати концептуальну базу такої системи освіти, яка б відповідала духу нашого часу, що виражається у прагненні людства до цілісного пізнання та розуміння світу. Ми вважаємо, що концепція функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини допоможе побудувати нову парадигму освіти, яка спрямована на досягнення "стану" обдарованості. Ця концепція виявляє гранично простий набір теоретичних сенсів, котрий дозволяє зрозуміти механізми прогресивних педагогічних

технологій та інтегрувати їх у цілісну систему. Розглянемо деякі аспекти "нової" парадигми освіти, котра, можливо, не є оригінальною у тому розумінні, що вона не відкриває нічого принципово нового. Однак вона дозволяє розставити всі "крапки над і", недвозначно заявляє про істинні пріоритети освіти, навчання та виховання, а також гранично конкретно описує способи досягнення "нових" освітніх цілей.

Концептуально будь-яка система освіти будується навколо двох аспектів – мети освіти та шляхів її досягнення. Якщо за мету освіти сьогодення вважати виховання гармонічної особистості, то тут можна аналізувати дві проблеми: а) проблему визначення гармонічного стану та б) проблему формування цього стану. Гармонія з широкої філософської та психологічної точки зору – це, перш за все, цілісність, тобто синтез всіх психофізіологічних складових людини, єдність фізичного та психічного, стан, що сполучає думки та дії їх носіїв, що синтезує в одне ціле всі численні дихотомії нашого існування, такі як належне та дійсне, моральне та фактологічне, внутрішнє та зовнішнє, афект і інтелект [18, 100], почуття та думки [30, 106–130], індивідуально-особистісне та соціально-історичне тощо. Гармонію можна розуміти не тільки як "мету" динаміки (як еволюційно-генетичну сутність), але й статички (системну сутність) людини. Якщо вважати людину системним утворенням (треба сказати, що у світі немає несистемних явищ [24]), то у відношенні до системи можна, спираючись на уявлення Б. Ф. Ломова, сказати, що система – це об'єкт з таким набором елементів, функцій та зв'язків, які актуалізуються задля однієї мети, що постає перед системою як цілісним утворенням [32, 224]. Тобто, система, як цілісна і в певному розумінні самодостатня річ, прагне до певної мети, котру можна визначити як гармонію. Гармонія як принцип цілісності є категорією, поняттям, станом, яке у найбільш загальному вигляді виражає не лише мету, але й умови, а також джерело будь-якого існування. Зрозуміло, що стан гармонії людини як дещо цілісне актуалізується у межах деякої сутності, яка, по-перше, є системоформуючим засобом людини як цілісної системи, і яка, по-друге, виконує роль головного регулятора нашої поведінки. Є всі підстави вважати, що такий регулятор актуалізується на базі функцій півкуль головного мозку людини, про що ще в 60-ті роки писав Б. Г. Ананьєв [4], і що зараз важко заперечити. Як свідчать дослідження, півкулі (функціональна асиметрія яких так чи інакше пов'язана з асиметрією простору та часу [16]) можна розглядати як психофізіологічний фокус людського організму, оскільки з їх функціями так чи інакше пов'язані такі сторони людської істоти, як механізми цілепокладання та пошуку (вибору) способів досягнення цілей [44, 110], енергетична та інформаційна регуляція поведінки [4], фази сну [27; 41; 55], емпатія і рефлексія, екстраверсія та інтроверсія (властивості, що співвідносяться зі статевим диморфізмом [30, 20]), повільні та швидкі потенціали мозку [2], довільна і мимовільна сфери психічної діяльності, перша та друга сигнальні системи, сила та слабкість нервових процесів, їх лабільність та інертність, збудження та гальмування, "Я" та "не-Я", ерготропні та трофотропні функції організму, симпатична та парасимпатична ланки вегетативної нервової системи та ін. [12; 14, 336, 537; 19; 15].

Функціонально півкулі диференціюються за ознаками статевого диморфізму. Будь-яка автоматична, мимовільна дія включається у правопівкульову, а неавтоматична, довільна – лівопівкульову сфери психічної діяльності [60]. Слід сказати, що в цілому правопівкульова стратегія сприйняття, мислення та опанування світом є інстинктивно-інтуїтивним, емоційно-образним, конкретно-експресивним, цілісно-синкретичним світорозумінням, що формує багатозначно-метафоричний лінгвістичний та мотиваційно-смісловий контексти відображення дійсності, "пробуджуючи" до життя такі форми суспільної свідомості, як мистецтво та релігія. Лівопівкульова стратегія, навпаки, є особистісно-вольовим, абстрактно-логічним, понятійно-концептуальним, дискретно-множинним світосприйняттям, яке сприяє формуванню однозначного лінгвістичного та мотиваційно-сміслового контексту відображення оточуючого світу та "пробуджує" до життя науку та філософію. Є дані, котрі дозволяють зробити висновок, що права півкуля функціонує за принципом позитивного, а ліва – негативного зворотного зв'язку.

Права півкуля породжує ціліснопричинний (цілісний, симетричний), а ліва – лінійнопричинний (множинний, асиметричний) аспекти детермінації. Можна припустити, що права півкуля, котра сприймає світ цілісно, за принципом "все у всьому", перетинається з хвильо-польовим, цілісно-континуальним аспектом матерії, в той час як ліва півкуля, котра сприймає світ сегментарно-схематичним, множинно-дискретним чином, відбиває речовинний, структурно-дискретний аспект матерії. Права півкуля реалізує таку форму психічної діяльності, котра орієнтується на конкретні, природні стимули, знаки; ліва ж півкуля, навпаки, спрямована на відбиття штучних, довільних знаків [15, 144–145]. У той же час експериментально підтверджено, що півкулі, з одного боку, функціонально гальмують, а з другого – взаємодоповнюють одна одну, виявляючи часткову незалежність, коли можливе паралельне функціонування півкуль на проміжних стадіях переробки інформації [58], коли "збереження пам'ятного сліду на рівні другої сигнальної системи супроводжується послабленням його у першій сигнальній системі" [31].

В онтогенезі людини та у процесі розвитку культури в цілому простежується закономірність – еволюція мови йде від знаку природного до знаку штучного, від синкретизму – до аналітизму, а від них – до нового

рівня мовної комунікації, яка потребує використання нелінійних форм писемності та мислення. У стані функціональної активності правої півкулі, яка притаманна релігійно-міфологічному світосприйняттю [40], людина емпатично сполучається зі своїм оточенням, що сприймається цілісно, багатозначно, метафорично; тут виявляється релігійний феномен довіри, здатності відображати світ некритично, виходячи зі свого досвіду. Створюються підстави для прояву емпіричного мислення. У стані функціональної активності лівої півкулі дійсність віддзеркалюється дискретно-множинним, аналітико-однозначним чином, а людина постає як відносно ізольована від зовнішнього світу, ситуативно-рольова особа, котра усвідомлює довільність, відносність, ілюзорність, "театральність" всього, що відбувається. Тут постають питання про свободу та волю, яка актуалізується у ситуації вибору саме за умов дискретно-множинної лівопівкульової реальності, котра створює передумови для поширення теоретичного мислення, для розвитку аналітико-скептичної рефлексії.

Мета розвитку людини – гармонічна особистість, що у специфічному вигляді виявляється як стан півкульового синтезу, коли не спостерігається збочення лише до знаково-теоретичного чи образно-художнього світосприйняття, а людина єднає у собі протилежні павлівські типи – мислительний та художній, сполучаючи активний (мужній) та пасивний (жіночий) аспекти своєї поведінки [23, 125].

Єдність півкульових стратегій пізнання та освоєння світу, яка має місце у стані відчуття розв'язку тієї чи іншої проблеми та досягнення стану "евристичного екстазу" через приведення півкуль до "спільного функціонального знаменника", дозволяє відкрити у собі істину та сприймати світ як автентичну сутність. Для того, що проілюструвати дану думку, наведемо приклад. В. Л. Деглін, вивчаючи півкульові особливості відображення світу, і зокрема його просторових характеристик, дійшов висновку, що обидві півкулі заломлюють простір хибним чином, однак помилки при цьому мають протилежний характер, коли лівій півкулі притаманно розширення простору, а правій – наближення окремих елементів до спостерігача. Тобто ліва півкуля прагне дистанціювати людину від елементів оточуючого світу, а права – інтегрувати людину в нього. Однак функціональна узгодженість півкуль, компроміс між якими призводить, як пише В. Л. Деглін, до вирівнювання просторової деформації, досягається адекватністю сприйняття об'ємного простору на сітківці очей [15], коли об'ємне та площинне, котрі є геометричними антагоністами (що демонструється дихотомією геометрій Евкліда та М. І. Лобачевського) гармонізуються та приводяться до загального сенсорного "знаменника".

Треба відмітити, що в онто- та філогенезі живої істоти спостерігається поступове зростання півкульової асиметрії, найбільше вираження якої досягається у зрілому віці. Потім у процесі старіння організму півкульова асиметрія поступово нівелюється [39, 23]. Виявляється стан функціонального синтезу півкуль, коли стара людина, збагачена життєвим досвідом, по суті перетворюється у дитину з її пластичною психікою, безпосередністю сприймання світу. Подібна схема спостерігається в більш конкретному контексті. На нейрофізіологічному рівні реалізується механізм "замикання". Динаміка процесів "замикання" тимчасового зв'язку йде від асиметрії до симетрії та знову до асиметрії активності півкуль [28].

Можна сказати, що розвиток людини йде від правопівкульового аспекту психіки (у немовляти обидві півкулі функціонують, у відомому сенсі, як єдине ціле, за принципом правої півкулі) до лівопівкульового, а від нього – до півкульового синтезу. Якщо взяти до уваги, що права півкуля функціонує у теперішньому часі зі зверненістю у минуле, а ліва – у теперішньому часі зі зверненістю у майбутнє [7, 140], то можна твердити, що розвиток людини йде природним чином від минулого до майбутнього, а від нього – до інтеграції минулого і майбутнього, коли просторово-часова дихотомія буття нівелюється і людина звільняється від вічного "прокляття Хроносу".

Ми бачимо, що як в плані статичності, так і динаміки існують три типи осягнення буття людиною [48]: чуттєвий (правопівкульовий), раціональний (лівопівкульовий) та медитативний. Медитативний стан впливає з функціонального синтезу, гармонії півкуль мозку, коли їх праця цілком взаємоузгоджується [57]. Зробимо висновок: розвиток людини йде від чуттєвої до раціональної, а від неї – до медитативної форми осягнення буття та його освоєння. При цьому стає зрозумілим мета освіти та шляхи й засоби її досягнення. Перш за все зрозуміло те, що стан півкульової гармонії передбачає достатній рівень розвитку обох півкуль мозку людини. Поки що школа більшою мірою спирається на розвиток аналітично-дискурсивного лівопівкульового світосприйняття (що відмічали А. В. Сухомлинський, Я. Корчак, М. П. Щетінін та ін. [53, 95]), хоча й визначається факт деякої недооцінки значення емоційно-образних механізмів психіки у процесі навчання [46; 47; 25], а експерименти переконують, що активізація правопівкульових функцій забезпечує відповідний значний стимул для розвитку лівопівкульової складової психічної діяльності [59, 55]. Крім того, права півкуля дозволяє відображати світ цілісно-творчим чином [53, 115; 45, 211–213], що дозволяє симультанно опрацьовувати великі масиви інформації [1; 17, 141].

Ось чому нагальним є визнання нової парадигми освіти, яка б забезпечувала єдність чуттєво-емпіричної та абстрактно-теоретичної сфер, тенденцій розвитку особистості. При цьому особливу увагу слід приділяти

саме розвитку правопівкульового аспекту людини. Принцип цілісності психічної діяльності передбачає єдність півкульових стратегій обробки інформації, коли людина постає як гармонічна, духовна істота.

З точки зору нової парадигми освіти необхідно почати розробку таких методик навчання та виховання, які спрямовані на досягнення стану синергізації півкуль мозку, їх функціональної єдності, тобто слід зайнятися на науково-практичному рівні тим, що багатьма педагогами робилось та робиться на інтуїтивному рівні і поки що не усвідомлюється.

Метод інтеграції двох протилежних типів осягнення світу ("правого" та "лівого") у навчальній діяльності можна зілюструвати за допомогою педагогічної системи В. Ф. Шаталова [52, 122], яка, як ми писали, так чи інакше, використовує принцип півкульового синтезу, коли у рамках учбового процесу приводяться до гармонії два аспекти людської психіки – "правий" (конкретний) та "лівий" (абстрактний). Активізація одночасно "правого" та "лівого" аспектів людини недвозначно свідчить про високорозвинену інтегрально-творчу форму психічної активності, що передбачає єдність логічного та експресивного початків особистості, які у звичайному стані виявляються конкуруючими та гальмують одне одного. Півкульовий синтез передбачає з одного боку наповнення абстрактним змістом наших почуттів, їх раціоналізацію і контроль, а з другого – передбачає синергетичне перепрофілювання абстрактно-логічного мислення людини, яке в даному випадку перестає функціонувати у режимі однозначного відображення дійсності. Людська істота при цьому перетворюється у відкриту гармонічну систему, що здатна засвоювати майже необмежені масиви інформації, сприймати світ некритично, з повною довірою. Синергія абстрактно-теоретичних схем, їх фактологічне злиття призводить до абсолютного теоретичного узгодження наших знань про світ, який при цьому перестає сприйматися як дещо відносно невизначене. Характерними особливостями такої гармонічної істоти стає толерантність і фундаментальний оптимізм, що зумовлені відкритістю до світу та спонтанністю поведінки, яка випливає з медитативно-творчого стану, у якому гармонічна людина перебуває практично постійно. Треба сказати, що у педагогічному плані медитативному стану (як здібності до цілісного охоплення дійсності і до значної концентрації уваги на зовнішній реальності, як можливості руйнування межі, що відокремлює людину та світ, "Я" та "не-Я") відповідають багато принципів, які викладені у журналі *"Педагогіка толерантності"* [6]. Це й принцип "занурення", коли клас протягом тривалого терміну вивчає один і той же предмет "до повного засвоєння". Це також принцип "укрупнення дидактичних одиниць", що покликаний створити заслін проти традиційного дрібнотематичного ділення шкільних предметів, проти "постійного невтримно-божевільного (якщо не божевільного) збільшення шкільного учбового матеріалу, нових і нових навчальних дисциплін, все більшої їх деталізації та ускладнення". При цьому визнається, що в учбових предметах потрібно йти шляхом "не відрубання гілок", а поставити завдання неначе "згорнути" знання науки у "зернятко", щоб у цьому маленькому предметі містилася б істинна життєздатність – можливість проростати і розгортатися у живе дерево, щоб у цьому зернятку можна було б побачити не деталь, а цілісний образ всього квітучого дерева..." [36, 106, 130]. Це й принцип "колективної керованої самоосвіти", в рамках якого досягається синергічна спаяність членів учнівського колективу; це сприяє творчості як феномену цілісності, в результаті чого створюється дещо принципово нове, що витікає з основного принципу синергетики, науки про відкриті (нелінійні, цілісні) системи і їх саморухливість: властивості цілого не зводяться до суми властивостей елементів, які складають це ціле.

Таким чином, гармонічна людина як мета навчання та виховання є явище, у сфері якого інтегруються всі численні дихотомії буття, що співвідносяться з психосоматичною природою півкуль мозку, такі, як сакральне і профанічне, віра та скепсис, емпатія та рефлексія, "Я" та "не-Я", мужнє та жіноче... Гармонічна істота інтегрує несумісні буттєві стани, відкриває в собі, як пише П. Вайнцвайг, деміургічну сутність, бо сполучає протилежності, досягаючи психосоматичного балансу і характеризує величезною напругою, а звідси – "колосальною могутністю" [9, 35].

Медитативний стан, який інтегрує полярні сутності, несе в собі дух парадоксальності, зачарування світом, що призводить до здивування та допитливості, які з цього випливають і які притаманні дошкільнятам, у котрих півкулі функціонують в режимі відносної симетрії. Таким чином, один з принципів нової парадигми освіти – розбудити в людині допитливість – прямо обумовлюється процесом культивування медитативного стану як мети педагогічного впливу. Тобто педагоги мають зберегти та плекати медитативно-споглядальну, казково-метафоричну, багатозначно-емоційну психологічну ауру (що характерна для дітей), формуючи на її основі здібність до абстрактного лівопівкульового мислення, яке генетично впливає з правопівкульової психіки і не виштовхує при цьому правопівкульове бачення світу на периферію психічної активності, а інтегрується в нього.

Отже, принциповим завданням нової парадигми освіти є побудова "алгоритмів" формування парадоксального (діалектичного) мислення, розвиток якого є основною метою як психотерапевтичного, так і психолого-педагогічного впливу на зростаючу особистість. Треба сказати, що існують дослідження, які

прагнуть досягти саме цієї мети. Так метод "емоційно-стресової терапії" В. Є. Рожнова має за теоретичний базис концепцію "взаємопотенціюючого синергізму свідомості та безсвідомості", тобто синтезу емоційного та логічного компонентів індивідууму [див: 38]. Слід сказати й про те, що медитація у навчанні широко використовується у деяких навчальних закладах Заходу [13, 128–137].

Нагальним є визнання нової парадигми освіти, яка б забезпечувала синергійна єдність чуттєво-емпіричної, мотиваційно-потребнісної (правопівкульової) та абстрактно-логічної, операціонально-технічної (лівопівкульової) сфер, тенденцій розвитку особистості, коли етичне та фактологічне [56, 101–121] синтезуються. Ця нова парадигма віддає перевагу творчому, "розуміючому" навчанню та вихованню поперед "інформуючому", репродуктивному, лівопівкульовому навчанню. Воно здійснюється у рамках традиційної школи, що розвиває переважно здібності до теоретичного мислення, котре віддалене від реального життя [50, 286]. Ця традиційна школа одержала визначення як учбово-дисциплінарна модель навчання, як "віддалений від безпосередньої практики абстрактний метод школи" [8, 386].

Отже, розуміння півкульової динаміки підказує, як розгортати етапи освіти у структурному, процесуальному та прагматичному планах. Приблизна схема цього процесу набуває такого вигляду: до 8–12 років слід приділяти увагу самоактуалізації (розкриттю здібностей людини, розгортанню правопівкульового потенціалу), вихованню та наuczінню шляхом імітації. Після 8–12 років, коли спостерігається активна півкульова асиметризація, слід звернутися до процесу самовдосконалення та навчання, освітня ідеологія якого протилежна настановам попереднього етапу розвитку людини. Тут особливу увагу слід приділяти взаємоузгодженню виховання та навчання, самоактуалізації та самовдосконалення, оскільки на цьому другому етапі учнями може бути охоплено дещо таке, що прокладе шлях до процесуально-функціонального злиття правого та лівого аспектів людської психіки та виходу на парадоксальний рівень ініціації-посвячення, у сферу цілісної, гармонічної особистості. При цьому в організації учбової діяльності потрібно керуватися спрямованістю на кристалізацію нових смислів, коли учень постає у єдності інтелектуальної та моральної сфер [33], коли вчення спрямоване на досягнення "зрозумілості" як єдності знання та свідомості [49, 120.]

Іншими словами, з самого початку слід звертати увагу на розвиток (чи, скоріше, збереження) парадоксального мислення та парадоксально-творчого ставлення до світу, яким характеризується геній та дитина. Як вважають японці, у десять років людина є генієм, у 15 – вона талант, а у 20 – вона є звичайною істотою [34, 86].

Головні ключові слова нової парадигми освіти – цілісність, синергійність, парадоксальність, творчість, спонтанність, відкритість та сенсогенність (вчені вважають, що в якості головного критерію диференціації різних форм поведінки постає пошукова, "сенсогенна" активність, відмова від якої виступає неспецифічним чинником розвитку будь-якої патології [42, 325]).

Розглянемо деякі конкретні розвивальні технології, які можна використати у процесі розвитку гармонічної особистості. Медитація як спосіб функціонального сполучення півкуль може бути успішною, коли ми при цьому сполучаємо несумісне. Так на Сході використовують медитативну картонку: круг небесно-блакитного кольору, на якому у червоно-золотому кольорі зображене санскритське слово АУМ [20, 21–54]. При візуалізації цієї картонки відбувається об'єднання протилежностей на декількох рівнях. На рівні форми, коли сполучається круг (плавна, континуально-симетрична лінія, що переходить у саму себе) та знак АУМ (ОМ) – ряд зігнених дискретно-асиметричних ліній. На рівні кольору здійснюється сполучення холодної та гарячої кольорової гам (небесно-блакитної та червоно-золотої), які сприймаються відповідно лівою та правою півкулями головного мозку [37]. При цьому може досягатися функціональна синхронізація півкуль та вихід у простір медитації. На рівні мислення сполучаються абстрактно-логічне мислення, що оперує знаковою символікою (знак АУМ), і предметно-конкретне мислення, яке оперує у даному випадку образом первісної вібрації (АУМ), що "народила світ". Тут може промовлятися певна мантра, фонові спектрограма якої виявляє інтеграцію континуальної та дискретної сутності (тобто мелодії та ритму, які відбиваються різними півкулями). На рівні емоційних переживань може спостерігатися сполучення стану містичного жаху перед безоднею первісної вібрації (чогось невідомого, принципово невизначеного), яка все поглинає, зі станом твердої рішучості через усвідомлення себе центром світу, свого абсолютного злиття з ним. Єдність півкульових стратегій у стані медитації виявляється через техніки медитації, наприклад, дихання тут встановлюється таким чином, щоб різниця між вдихом (активація правої півкулі) та видихом (активація лівої півкулі) стиралася. У процесі медитації все спрямоване на те, щоб функціонально сполучити "правий" та "лівий" аспекти людини [57].

Розглянемо *метод "чуттєвої підтримки"*, який включається в контекст апроксимально-аналітичного методу навчання іноземних мов, що використовує концепцію функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини. Даний метод пов'язаний з психологічними особливостями сприйняття світу людиною, яке здійснюється в межах двох каналів: правопівкульового (цілісно-континуальне відображення дійсності) та

лівопівкульового (диференційовано-вибіркове, дискретне відображення дійсності). Можна констатувати, що людина є поліфункціональною системою, що працює як в режимі цілісного, так і в режимі дискретного відображення та освоєння світу. При цьому ці два режими можуть трансформуватися один в один, коли конкретний стимул зовнішнього середовища може завдяки перекодуванню отримати фізіологічну проекцію, яка йому не властива. Таке перекодування виявляє феномен синестезії, при якому один, наприклад слуховий подразник, реалізується не лише на рівні слухового, але й зорового, іноді тактильного аналізатора чуттів, створюючи ефект, коли "звуки світять, а фарби співають, та запахи закохуються" [11, 16].

Доведено: інформація, що надходить до нас ззовні, тим краще буде засвоюватися, чим ширше канал її сприйняття, чим більше аналізаторів чуттів включаються у процес її переробки, що пояснюється фактором синестезії, при якій органи чуттів функціонують сумісно, виявляючи явище синергії. Синергізм у відомому смислі є феномен синхронного, сумісного функціонування тих чи інших систем організму, ефект якого в багато разів перебільшує сумарний результат окремого функціонування цих систем. Тобто синхронна робота органів чуттів виявляє ефект синергізму. Виникає питання, яким є "алгоритм" цієї синхронності? Він виводиться із особливостей функціонування півкуль головного мозку людини. Виявляється, що права півкуля віддає перевагу гарячим, а ліва – холодним кольорам [37]. Дана обставина використовується у відомому тесті кольорових виборів М. Люшера. Окрім цього, слова, що відносяться до різних граматикомовних категорій, по-різному сприймаються півкулями [5]. Так відмічається, що дієслова просторічного типу краще сприймаються лівою півкулею, а дієслова тілесної "модальності" ("мерзнути", "нюхати") – правою півкулею. Дієслова, що відображають дії, сприймаються однаково обома півкулями. Просторово-часові прикметники краще сприймаються правою, а відносні – лівою півкулею. Домінування лівої півкулі виявляється при пізнаванні лексем, що відіграють важливу роль у синтаксичному оформленні висловлювань, при пізнаванні абстрактних слів, що характеризуються малим ступенем образності та широкою полісемією. Перевага правої півкулі виявляється у випадках пізнавання повнозначних слів, що пояснюється більшою мірою їх конкретності, образності та вузьким набором значень, які стоять за ними [там само]. Також, права півкуля віддає перевагу сприйманню лівого, а ліва – правого зорового поля людини [55], а числа, букви, слова, символи краще сприймаються при їх пред'явленні в праве поле зору [43], в той час як предмети, образна інформація – при їх пред'явленні в ліве поле зору. Крім того, права півкуля спрямована на сприйняття мелодичного аспекту музичної та вербальної інформації, а ліва – на сприйняття її ритмічного малюнка [35, 25].

Беручи до уваги вищенаведене, можна дійти висновку, що вербальна інформація, що подається для засвоєння, може бути проаналізована з позиції її належності до "правопівкульової" чи "лівопівкульової" інформації, і якщо при цьому виявляється правопівкульова інформація, то її доцільніше дублювати подразниками правопівкульового ряду: мелодійною музикою, гарячою кольоровою гамою, а її графічне зображення слід розміщувати в лівому просторі зору (на лівому боці дошки). Якщо ми маємо лівопівкульову інформацію, то її слід дублювати ритмічною музикою, барабанним дробом, холодною кольоровою гамою тощо.

Треба додати, що нова парадигма освіти, яку ми розробляємо, передбачає використання ефекту півкульового синтезу, коли інформація правопівкульового та лівопівкульового ряду подається одночасно та синхронізується. У цьому випадку ми сприяємо розвитку умов для синестезії та медитативного стану, який характеризується функціональною синхронізацією півкуль і який дає можливість запам'ятовувати великі масиви інформації.

Тут ми пропонуємо також деякі вправи, котрі розвивають творчі здібності, тобто вчать дітей використовувати ресурси обох півкуль мозку.

1. Беруться декілька слів, які мало пов'язані одне з одним за змістом, та складаються речення, котрі містять ці слова. При цьому речення мають виражати різні контексти, як тривіальні, так і нетривіальні.

2. Беруться два слова, у яких відшукується якомога більше загальних ознак (тривіальних та нетривіальних), які ці слова можуть виражати.

3. Називається якийсь предмет чи явище та відшукується якомога більше інших предметів чи явищ, котрі є подібними (а також протилежними) до них за різних суттєвих та несуттєвих ознак.

4. Задаються два предмети та розшукуються інші предмети, що є як би функціональними чи логічними "перехідними сходишками" між заданими двома предметами. Наприклад, "квітка" та "автомобіль" можуть бути пов'язаними через "воду", оскільки вода потрібна як квітці, так і двигуну автомобіля.

5. Називається предмет та перераховується якомога більше способів (специфічних та неспецифічних) його використання.

6. Називається поняття чи предмет та визначаються їх суттєві ознаки, тобто такі ознаки, без яких поняття та предмет не можуть актуалізуватися в дійсності. Наприклад, суттєвою ознакою автомобіля є його рухомість, а суттєвими ознаками держави є закони, державні символи та ін.

7. Називається предмет та формулюється його точне визначення, яке включало б всі його суттєві ознаки.

8. Називається деяке речення та пропонується декілька варіантів вираження тої самої думки іншими словами.

9. Беруться дві події, які не пов'язані між собою, та встановлюють між ними зв'язок, тобто тут треба прослідкувати за рядом уявних переходів від першої події до другої, котрі б виражали певну причинно-наслідкову послідовність.

10. Називається якийсь незвичайний факт чи подія та формулюються можливі версії їх виникнення.

11. Береться невелике оповідання та підбирається якомога більше заголовків до нього.

12. Береться оповідання та висловлюється його суть максимально стисло.

13. Формується вміння будувати оповідання за певним алгоритмом, тобто за певною змістовною канвою, наприклад "хто - що - де - чому - як - коли".

14. Ознаки якогось предмета переносяться на деякий об'єкт, наприклад, книга та пудра, в результаті чого отримуємо "припудрену книгу".

15. Ототожнення себе з елементом якоїсь ситуації чи предмета, наприклад з кермом автомобіля.

16. Використання синестезії, коли робиться спроба поєднати слова, які виражають дії різних аналізаторів чуттів, наприклад, "звуки світять".

Отже, творчі здібності людини розвиваються тоді, коли півкулі головного мозку людини працюють в одному функціональному контексті, коли частини дискретний масив абстрактно-логічної інформації наповнюється правопівкульовим змістом, який має принципово цілісну природу, що виявляється у казково-міфологічному, метафоричному аспектах культури соціумів. У наступному розділі ми розглянемо особливості цього ірраціонального шару суспільної свідомості, його місце у онто- та філогенетичному розвитку людської особистості.

РОЗДІЛ 3. КАЗКА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ОБДАРЮВАНЬ ДІТЕЙ: СИНЕРГЕТИЧНЕ ЗБЛИЖЕННЯ РАЦІОНАЛЬНОГО ТА ІРРАЦІОНАЛЬНОГО

Як відомо, тварина тотожна своєму існуванню і не відокремлює себе із зовнішнього середовища, складаючи з ним, у певному розумінні, єдине гармонічне ціле. Можна сказати, що між тваринним організмом і органічними елементами зовнішнього середовища існує практично повне порозуміння, функціональна гармонія, що реалізується на рівні інстинктивно-автоматичної та мимовільно-першосигнальної поведінки й відтворення.

Подібне ж повне функціональне порозуміння спостерігається між материнським і ембріональним організмами. Високий рівень порозуміння спостерігається також між членом примітивного людського співтовариства і навколишнім природно-суспільним середовищем. Дане порозуміння впливає з того, що навколишнє середовище архаїчна людина наділяє психічними властивостями (панпсихізм), сакралізує його, а сама людина ще цілком не диференціює "Я" і "не-Я", внутрішнє і зовнішнє, природне і соціальне, живе і неживе, актуально-дійсне і потенційно-можливе, існуючи в єдиному містичному просторі "тут і тепер" за принципом "тотальної співпричетності навколишньому світу" (Л. Леві-Брюль). Дослідження Р. Бенедікт і А. Маслоу, які запропонували вимірювати характер соціальної спаяності і порозуміння рівнем соціальної синергії, показали, що у примітивних соціумах даний рівень дуже високий.

Суспільне буття такої архаїчної людини регулюється принципом цілісної циклічної причинності, що знаходить своє вираження в таких поняттях, як архетип, колективне несвідоме, синхронічні зв'язки К. Юнга і В. Паулі, що ресструють феномен єдності людини і світу, їхнє екзистенційне взаємопроникнення, коли події фізичної і психічної реальності отримують "рівнобіжне значення" і причинно взаємно координуються.

Даний стан співпричетності, або "райського" гармонічного існування людини в остаточному підсумку руйнується. Людина розвиває своє "Я" як властивість рефлексії, здатності подивитися на себе з боку. Як пише С. С. Аверінцев, людина є індивідом, що створив дистанцію між собою та світом і через це отримав здатність бачити речі, людей і самого себе "з боку". Дійсність, при цьому, десакралізується і профанується, а друга сигнальна система, котра розвивається як властивість відбивати й освоювати світ *опосередкованим*, знако-вербальним чином, прокладає між людиною і навколишнім середовищем непереборну безодню нерозуміння, позбавляє її почуття загальної співпричетності світу. Глибинне екзистенційне порозуміння

людини і її космопланетарного оточення втрачається. Центр тяжіння людського буття зі сфери інстинктивно-підсвідомої поведінки переміщається в площину усвідомлено-рефлексивної діяльності. Як пише М. І. Стеблін-Каменський, “процес становлення особистості, тобто поступовий розвиток від первісної нерозчленованості “Я” і не-“Я” до усе більш чіткого протиставлення суб’єктивного об’єктивному, духовного фізичному, нематеріального матеріальному – це, звичайно, і є генеральною лінією розвитку людської свідомості” [46, 90–98].

Спроможність до абстрактно-логічного мислення, ініційована процесом руйнації архаїчного космосу древніх співтовариств, що викликана ускладненням суспільної інфраструктури і нагнітанням атмосфери соціальної поляризації, суб’єкт-об’єктної дихотомії, – дана спроможність зумовлює розвиток суб’єкт-об’єктного мислення за типом “чи-чи” (логічний закон виключного третього) і руйнацію так званих медіальних форм древніх мов, у яких суб’єкт і об’єкт (внутрішнє і зовнішнє) ще не диференціюються, а людина не протиставляє себе світу, наслідуючи природу, де існують лише безособові процеси і немає суб’єкт-об’єктної роздільності [37]. Можна вважати доведеним, що всі древні мови мали в якості однієї з дієслівних форм (які реалізують зв’язок буття і дії в бутті) медіальний стан, що у більшості сучасних мов практично відсутня. Тут ми можемо спостерігати активний (“Я будує будинок”) і пасивний (“Будинок будується мною”) стани, а медіальний стан (“Будинок будує самий себе”) відсутній повною мірою, тому що форми вираження прямо-зворотної активності в нас можуть бути закріплені тільки за живою істотою.

Вербально-логічний тип осягнення буття виявляється критико-аналітичним, рефлексивним (принцип негативного зворотного зв’язку) типом у тому розумінні, що він існує у вигляді суб’єкт-об’єктних опозицій, тобто ґрунтується на законах логіки, таких як закон виключного третього (“чи – чи”). Тому будь-яке твердження чого-небудь тут у прихованому вигляді несе в собі заперечення чогось іншого. Принцип заперечення, у свою чергу, виявляє вибірковість поведінки та актуалізацію волі, що діє за правилом негативного зворотного зв’язку, “від противного” (П. В. Сімонов). Тобто воля є не чим іншим, як “демоном протиріччя”, чи заперечення, що є когнітивною основою для формування межі між певними моментами дійсності, а це, у свою чергу, дозволяє людині відокремити внутрішнє від зовнішнього, “Я” від “не-Я” та сформувати особистісний принцип егоцентризму.

Втрата людиною стану тотальної синергійної співпричетності світу компенсується розвитком егоцентричного початку, що конститує межу між “Я” та “не-Я” у вигляді другосигнальної рефлексії, у вигляді системи знаків (мови) і ціннісно-орієнтаційної, когнітивно-прагматичної надбудови – світогляду.

Для того, щоб подолати безодню між раціональним та ірраціональним у вихованні та навчанні, слід актуалізувати ірраціональний аспект людської культури, який реалізується у казково-міфологічному світосприйнятті. Розглянемо це більш докладно.

Людина, як на світанку існування людства, так і в період свого раннього дитинства, відображає світ та опановує їм в основному в дусі правої півкулі, формуючи міфологічну реальність [43], виробляючи цілісне бачення світу та розвиваючи синтетичне знання, що оперує міфологемами, яке при його аналізі сучасною наукою виявляється адекватним об’єктивному стану речей [21; 23, 7–14; 27]. Тобто мова міфу, в котрому світ постає цілісним неподільним комплексом, а суб’єкт і об’єкт, предмет і знак, річ і слово, істота та її ім’я, походження та сутність, причина та наслідок, початок та принцип, актуальне та потенційне, частина та ціле, просте та складне, природне та надприродне... так чи інакше зливаються воєдино [32, 653–654], – ця мова міфу може одержувати наукову інтерпретацію. При цьому те, що у межах міфу існує злитно і не підкоряється принципу причини-наслідку (тобто принципу класичного лінійного детермінізму), у межах наукового світорозуміння може бути представлено як існуюче роздільно й причинно-обумовлене. Сполучення міфу та теорії виявляє принцип культурно-історичної неперервності буття людства, знання якого про світ виявляються існуючими від віку у згорнутій міфічній формі, асоціативно-метафорично організованих, здатній трансформуватися у науково-теоретичні схеми в процесі розвитку людського суспільства [21; 23, 7–14; 27]. Феномен цілісності функціональних стратегій півкуль головного мозку передбачає єдність міфу та науки, їх взаємну оберненість, коли міф може знаходити наукове тлумачення, а сама наука використовувати “наукові міфи”. Як вважають деякі дослідники, властивість міфологічного відображення дійсності є чи не єдиним засобом впіймати та змістовно визначити об’єкти високого ступеня абстракції. [3, 6–14] Адекватне пізнання світу людиною передбачає сплавлення наукового (однозначного, переважно лівопівкульового) та міфологічного (багатозначного, переважно правопівкульового) типів осягнення світу, а це формує аутентичну реальність як Істину (її С. Б. Церетелі визначив як “*єдність протилежностей*” [53]), у сфері якої з’єднуються протилежності і формується дипласія – притаманний тільки людській свідомості психологічний феномен ототожнювання двох елементів, що взаємовиключаються. Це дає можливість розвивати діалектико-парадоксальне світобачення, досягаючи стану “недуальності”, який у рамках буддистських психотехнік трактується як просвітлення [16, 234–235].

Для того, щоб наповнити наші висновки конкретним змістом, розглянемо один із навчальних засобів – казку. Історія доводить, що казка, притча, билина, міф, байка та інші прийоми інакомовно-метафоричного відображення дійсності виступали головним вербальним засобом навчання та виховання на початкових етапах розвитку людства. Тим паче, що для дитини характерна міфоепічна картина світу, яка потім підкорюється емпірико-прагматичній науковій картині. Міф, казка містять у собі еталони нормативної поведінки [34], мудрість народів світу [7], дозволяють прогнозувати події, будувати свою поведінку на основі конструювання моделі світу [1; 25], виступаючи особливим культурологічним феноменом [40; 41; 29–31]. Роль казки в житті людини виявляється найбільш повно при аналізі явища функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини. Можна сказати, що права півкуля, яка виражає синтетичний аспект знання та відображає світ за принципом "все у всьому", втілює в собі дологічне (наочно-образне, наочно-дійове) мислення людини, яке в процесі її розвитку починає "конкурувати" з більш молодію в еволюційному відношенні лівопівкульовою психікою людини, що виражає аналітичний аспект знання і відбиває світ дискретно-множинним, абстрактно-аналітичним, вербально-логічним чином.

Принцип неперервності психічної діяльності людини передбачає єдність півкульових стратегій обробки інформації як в плані синтетичного, так і діахронічного аспектів аналізу еволюції людини [8, 83]. Тобто правопівкульова психіка, розвиток наочно-образного мислення, здібність до емпіричних узагальнень у дитини відіграють наріжну роль в житті дорослої людини та "не є лише тимчасовим етапом, який потрібно пройти якомога швидше, щоб "замінити" його вербальнологічним мисленням" [48, 229]. Справа у тому, що цей тип мислення "вирастає" з багатозначного метафоричного правопівкульового освоєння дійсності людиною, при цьому, як свідчить нова парадигма освіти та навчання, що базується на концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку, метою розвитку людини є досягнення синтезу право- та лівопівкульової психіки, коли такі феномени, що співвідносяться з функціональною природою півкуль, як образ та ідея, предмет та знак, почуття та думка, єдине та множинне сполучаються, формуючи базу для інтуїтивно-медитативного, евристично-просвітленого розуміючого відбиття дійсності та її опанування, в процесі чого конкретне та абстрактне, експресивне та логічне з'єднуються, породжуючи феномен автентичного, істинного буття. Казка, міф при цьому можуть розумітися як специфічна форма підсвідомих ("природжених") архетипових ідей, "мислительних матриць" людства. Необхідне повне розкриття ресурсів правого творчого аспекту психіки (суть творчості полягає у вмінні мислити цілісно, з'єднуючи факти та реалії, що відносяться до різних і навіть полярних онтологічних та гносеологічних сфер реальності), необхідно не поспішати замінити активність правої півкулі лівою. А. В. Запорожець пише, що розум людини, у котрої у дитячі роки не сформувалось належним чином безпосереднє сприйняття оточуючого світу та наочно-образне мислення, може одержати згодом односторонній розвиток, набути надмірно абстрагованого від конкретної дійсності характеру [19; 20]. Більше того, як вважає Е. Берн, саме у дитинстві кристалізується повний "сценарій" майбутнього життя людини [6, 200–208], а трансперсональна психологія доводить, що пренатальне та постнатальне існування дитини формує модель майбутнього життя [12]. Треба сказати й те, що формування майбутнього сценарію життя у дитини пояснюється тим, що в цей час у дитини спостерігається активність переважно правопівкульового аспекту психіки, а саме права півкуля активна у стані гіпнотичного трансу [24]. Потрібно сказати, що явище імпрітінгу (швидке, одноразове запам'ятовування) як процес формування міцних слідів пам'яті, має місце саме в контексті афективної ситуації [див. 25, 73–73], коли активна права емоційна півкуля. Таким чином, ми спостерігаємо своєрідне кодування майбутньої поведінки людини через призму наочності та образності, що знаходить своє найбільш послідовне відображення саме у казково-метафоричному способі осягнення та освоєння буття. Це кодування пояснюється також і концепцією особистісної міфології, яка говорить про несвідомість як базу для формування особистісної міфології (уявлення особистості про світ та своє місце в ньому) – "моделювання системи кодування та організації сприймання, відчуттів, думок та вчинків" [14].

Звернемо увагу й на те, що наочно-образне мислення – це емоційне мислення, оскільки наочно-образне мислення є поліфункціональним та амодальним [10, 30.]. Емоції ж виконують інтегративну роль, тобто їх природа також поліфункціональна [15]. Емоційність вчителя при цьому виступає особливим посередником знання [47, 53].

Людина може набувати різноманітного досвіду життя через два канали – емоційно-чуттєвий (некритично-емпатичний, ірраціональний) та логіко-операціональний (критично-вольовий, раціональний). Через чуттєвий канал інформаційні елементи досвіду сприймаються та засвоюються майже миттєво як елементи сугестії (деякі дослідники вважають, що права півкуля є сугестивною [24]). Через логічний канал досвід сприймається лише як інструментально-операціональна сутність, тобто тут людина вчиться принципово на своєму досвіді, який вона має виробити самостійно. Традиційна школа, що орієнтується на лівопівкульовий стиль навчання, спрямована на формування операціональних здібностей набування досвіду, хоча їй це не завжди вдається. Чуттєвий канал накопичення досвіду тут практично не

використовується. Важливо зауважити й те, що чуттєво-сугестивний досвід, який людина набуває у дитинстві, і який вона сприймає принципово некритично, в подальшому житті може трансформуватися у сферу критичного (лівопівкульового) каналу, де будь-яка позитивна установка, що сформувалася у дитинстві, перетворюється на негативну (це пояснюється тим, що ліва півкуля, на відміну від правої, сприймає світ принципово критично-вольовим чином, тобто будь-який раціонально-логічний аналіз потребує використання рефлексії, контрастного мислення). Тому, як ми вже писали, психологічні установки, які вироблені у дитинстві, у дорослої людини мають тенденцію перетворитися на свою протилежність, що прямо залежить від міри функціональної "диспропорції" півкуль мозку, що обумовлює протиріччя між свідомим та безсвідомим. Виходячи з цього, можна дійти висновку, що одна з цілей освіти полягає у сполученні свідомого та неусвідомленого аспектів психіки, у формуванні "парадоксальних" установок, які можуть інтегрувати психологічні установки та антиустановки (а також позитивні та негативні схильності, боротьба між якими може вважатися "джерелом продуктивного розвитку особистості" [52, 284]) у дещо цілісне, в межах чого позитивні та негативні моменти існування людини сприймаються як рівноцінні елементи досвіду [5; 13; 42], що дозволяє інтегрувати їх у цілісно-гармонічну особистість.

Найбільш чітко казка як засіб навчання репрезентована в Новому Заповіті у вигляді притч, де конкретний образ та його інтерпретація показані як співіснуючі. У казці право інтерпретації віддається читаючому або слухаючому. Дане право реалізується ним на тому чи іншому рівні когнітивних "домагань", у тих чи інших концептуально-теоретичних формах. При цьому сфера наукових змістів, що видобувається в процесі такої інтерпретації, практично необмежена. Більш того, емоційно-наочний, конкретно-чуттєвий настрій казки може бути базою для розв'язання проблемного завдання, бо, як показали дослідження, стан емоційної активації включається у процес розв'язання проблеми, виконання тих чи інших дій. А сама емоція (як явище правопівкульової активності) виступає передуючим етапом розв'язання завдання [48], виступаючи "паливом" для психофізіологічного "казану", де готується це розв'язання, і де логічне знання присутнє у "згорнутому", "зашифрованому" вигляді.

Казка як втілення аналітичного знання у "згорнутій" синтетичній формі виступає у вигляді системи підсвідомих архетипових ідей, які здатні трансформуватися в науково-теоретичні схеми. Чим глибше занурюється дитина у світ казок та чим більш просторий цей світ, тим більше науково-теоретичних змістів вона згодом здатна сприйняти, видобути та кристалізувати. Отже, казка, міф, народна традиція, ритуал, як форми активності переважно правопівкульової психіки, є принципово необхідним засобом навчання та виховання дітей не лише дошкільного, але й молодшого шкільного віку, протягом якого весь шкільний процес, всі його аспекти, всі шкільні предмети повинні бути реалізовані саме через казку, міф та інші подібні явища. Особливу увагу слід звернути на практичне втілення казкової аури – гри. Тут можна говорити про культурологічну теорію "людини, що грає", яка створена І. Хайзінгою [57; 58], який фіксує той світовий шар, в якому має місце взаємодія протилежних початків життя, де відбуваються екзистенційні процеси [33, 450]. Як говорив Ейнштейн, теоретична фізика – це іграшки в порівнянні з дитячою грою [див. 22, 21]. Гра як така є антиентропійною сутністю, її називають "надлишковою", "уявною", "вакуумною активністю" [там само, с. 45]. При цьому "дитині притаманно те переживання цілісності та злитості себе з оточуючим світом, котре лежить в основі естетичного та морального освоєння світу" [там само, с. 57]. Дитина, що зайнята в грі, наріжному виду активності дитини, кидає виклик "здоровому глузду", затверджує дух творчості, надситуативності, "нонсенсу", перекидає реальність, розвиваючи багатозначне, нетривіальне бачення світу. Таким чином, "Парадокс і нонсенс є проявами самоутвердження людського розуму" [там само, с. 49].

Треба сказати, що одне з наріжних завдань східних медитативних психотехнік є активізація правопівкульових ("споглядальних") здібностей, звільнення людини від опіки дискурсивного лівопівкульового мислення, яке займає переважне місце у системі психічної діяльності сучасної людини, дарма ліву півкулю називають домінантною [4].

Так звана "позитивна психотерапія" Н. Пезешкіана (який вважає, що втрата сенсу життя, що веде до психосоматичних захворювань, є наслідком односторонності, нецілісності при погляді на світ) використовує міфічні історії, притчі, метафоричні образи для побудови цілісного сприйняття світу та лікування пацієнтів [11; 39; 56].

Можна дійти висновку, що назріла нагальна необхідність в розробці спеціального психолого-педагогічного напрямку, який би займався проблемою навчаючої казки [35], актуальність котрої незмірно зросла разом з практично повним усуненням релігійно-міфологічних інститутів у сучасному суспільстві [44]. Однією з програмних цілей цього педагогічного напрямку може бути розробка процедур складання навчаючих казок та інтерпретація вже існуючих [9; 11; 45; 51].

Наведемо приклад однієї з таких інтерпретацій. У казках *"Про ріпку"* та *"Про курку Рябу"* ми можемо знайти втілення у формі наочно-дійового мислення багатьох математичних, фізичних, філософських, логічних принципів. Це й закони переходу кількості в якість, заперечення заперечення, а також правило послідовного аналітичного ("ланцюгового") мислення: "...баба за діда, дід за ріпку...". Це й один із законів катастроф ("...мишка хвостиком махнула та яєчко розбилося..."), який говорить, що будь-яка система може достатньо довго чинити опір зовнішній руйнівальній дії за рахунок внутрішніх компенсаторних можливостей, поки вона не вичерпає ресурси свого "гомеостазу" та не почне розпадатися, при цьому даний розпад набуває лавиноподібного катастрофічного характеру, приводом для якого може слугувати зовсім незначна обставина [2;49; 55].

Казка виступає як засіб розвитку спонтанно-парадоксального світосприйняття – вінця (та одночасно початкової точки) розвитку людини. Тут можна говорити про казки Л. Керрола, а також про традицію символічної інверсії, яка в дитячому словотворенні виявляється у вигляді "перевертишів" ("ехала деревня мимо мужика, вдруг из-под собаки лают ворота") [54].

Казка може бути підмогою і у вивченні історії, оскільки багато історичних подій подібні до структури чарівної казки, що відкриває "широкі перспективи для встановлення типових структур історичних подій" [17]. Тут можна навести ідею "інваріанта будь-якої послідовності історичних подій", яка так чи інакше наявна в будь-якій казці: 1) порушення гармонічного стану, 2) Герой вирішує чинити опір, 3) боротьба Героя та Антигероя, 4) руйнування старих форм суспільного життя та перемога Героя, 5) створення нових форм соціального життя, 6) новий гармонічний стан, ліквідація недостачі, 7) загибель Героя та присвоєння плодів його діяльності хибним героєм. Як відмічає автор, цей історичний сюжет може мати відмінну від казки кінцівку. Ця схема має багато спільного зі схемою В. Сепір, яка пише про п'ять стадій зміни дитини у сфері казкового сюжету: 1) статус кво, 2) чужорідний елемент, 3) хаос, 4) інтеграція нових ресурсів, 5) статус кво [див. 9]. Дана схема повністю відповідає універсальній парадигмі розвитку, руху, який є фундаментальним засобом існування матерії. Значення в пізнанні закономірностей цієї парадигми дитиною важко переоцінити.

Казка може бути засобом обробки та розвитку внутрішнього коду внутрішньої мови дитини, де слова, як правило, замінюються іншими сигналами, наочними схемами. Молодші школярі виявляють недостатність розвитку коду внутрішньої мови (яка є в основному правопівкульовою сутністю), вони з великим зусиллям переходять від прослуханого тексту до еквівалентного, що передається через "свої слова", та проходить через внутрішній код [18].

Гармонічна людина розуміється нами як єдність правопівкульові (багатозначно-метафоричної) та лівопівкульові (однозначно-аналітичної) логік, типів мислення, як єдність циклічного та лінійного детермінізму, котра (єдність) дає вихід у сферу розвитку парадоксальної діалектичної логіки та детермінізму, основи яких закладено саме в казках, подібних казкам Люїса Керрола [50].

Казка виступає майже чи не єдиним засобом розвитку творчих здібностей дітей молодшого віку, бо дійсність цими дітьми сприймається в основному через призму міфологічно-казкового сюжету. Якщо найбільш суттєвою стороною нашого світу є рух, перетворення одного в друге, то казки, що рясніють різними метаморфозами, що багаті на міфологічно-циклічні події, якомога краще дають дитині уявлення про ідею мінливого, плинного світу.

Творчість є виходом у сферу багатозначного, багатомірного розуміння реальності та її опанування, тобто творчість передбачає актуалізацію надситуативності як здібності суб'єкту виходити за межі однозначних конструкцій "зовнішньої доцільності" [28], як вміння бачити ціле раніше за частини. Казка у даному випадку може виступати у вигляді засобу розвитку творчого уявлення дитини, її вміння переходити за межі "безпосередньої даності" та маніпулювати категоріями потенційно-можливого, віртуального. Так, можна навести приклад використання казки (ситуації, що уявляється) для конструювання проблемної ситуації [там само]. У казці "Як врятувати зайця" дітям пропонується погратися з іграшковим зайцем. Потім вчитель розповідає дитині, що з цією істотою трапилась пригода: заєць вирішив поплавати на човні. Настала буря і заєць почав тонути. Допомогти йому можемо тільки ми з тобою, використовуючи такі речі: дерев'яна паличка, гумова куля, папірець, іграшкова тарілка. Після того, як дитина вибере необхідні з її точки зору речі, вчитель просить її обґрунтувати свій вибір. Тут дитину вчать реалізувати надситуативні дії, вчать творчо перетворювати ситуацію, коли, наприклад, для порятунку зайця може бути використаною куля, яку необхідно сперш надути. Тобто дитина вчиться формувати надситуативні дії. "Саме надситуативна дія забезпечує стихійну орієнтацію дитини у сфері живих точок росту людської культури, оволодіння формами духовно-практичного досвіду людства, що саморозвиваються. У ній ми вбачаємо механізм універсалізації зони ближнього розвитку дитини, її розмикання в перспективу необмеженого становлення людини суб'єктом культури та історії" [там само].

Треба відзначити, що ситуативна дія, що впливає з наявних обставин, базується на чинниках однозначно-лінійного детермінізму, який відбивається лівою півкулею мозку людини. Вихід у сферу багатозначно-циклічного детермінізму (який відбивається правою півкулею) дозволяє бачити у речах незвичайні якості та використовувати їх у функціях, які їм не притаманні. Єдність банального та незвичайного формує діалектично-парадоксальний світогляд, розвиває здібності до спонтанно-творчої поведінки, що, як писав А. Маслоу, характерна для самоактуалізованої істоти [59, 101–121].

Заклик до повного використання еволюційних ресурсів правої півкулі, коли ми не поспішаємо переходити до суто лівопівкульових форм діяльності (тобто просто ігноруємо принцип "випередженого розвитку", прикладом чого може слугувати Вальдорфська школа), може здатися дивним у наш час – час інформаційного буму, коли, здавалося б, слід всіляко прискорювати інтелектуальний розвиток дітей. Проте уповільнений психічний розвиток (якщо причиною цього не є психофізіологічна патологія чи бідне в інформаційному відношенні оточення) може означати підготовку "плацдарму" для подальшого прискореного злету у сліпучу царину творчості. Недарма деякі великі люди (такі, як Ганс Крістіан Андерсен, Альберт Ейнштейн, Томас Едісон, Нільс Бор) характеризувалися уповільненим розвитком у дитинстві. Причиною уповільненого розгортання лівопівкульових здібностей у дітей із затриманим розвитком американські вчені бачать саме у функціональній недосконалості лівої півкулі [38]. Можна припустити, що у даному випадку права творча півкуля одержує можливість повністю розкрити свій потенціал за рахунок зменшення еволюційної напруги у процесі функціонального конкурування з лівою півкулею.

Загалом зазначимо, що розвиток дитини у порівнянні з розвитком тварини характеризується уповільненням деяких фаз, коли, як показав Х. Грубер, маленькі кошенята виявляють перші стадії розвитку стабільного об'єкту у разі його відсутності у полі уваги у трьохмісячному віці. Дитина ж досягає подібного рівня розвитку тільки в дев'ять місяців. Однак при цьому кошенята не просуваються у своєму поступальному розвитку далі. У зв'язку з цим Ж. Піаже запитує, "чи не буде у даному разі менша швидкість розвитку дитини фактором її подальшого розвитку?" [див. 36, 173]. Можна зробити узагальнення: "чим "складнішою" є жива істота, тим повільніше її розвиток, тим менш вона розвинена в момент народження і тим більш пластичний її поведінковий репертуар" [26, 76].

Цей висновок зумовлює необхідність розгляду психотерапевтичного аспекту синергетичної парадигми освіти, у площині якого аналізується поведінковий та світоглядний статус людської особистості.

ГЛАВА III. ТРАДИЦІЙНІ ВИТОКИ СИНЕРГЕТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

РОЗДІЛ 1. СИНЕРГЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПЕДАГОГІЧНОЇ СИСТЕМИ А. С. МАКАРЕНКА

Педагогічна система А. С. Макаренка відноситься до розряду унікальних, де знайшли реалізацію певні принципи синергетики. Потрібно відмітити, що зараз до ідей А. С. Макаренка ставляться іноді критично, заперечуючи цінності теоретичної спадщини видатного педагога. Для того, щоб прояснити суть його педагогічної парадигми, звернемося до порівняльного аналізу педагогічних систем А. С. Макаренка і В. О. Сухомлинського [див.: 1, 38]: “методика виховної роботи А. С. Макаренка у першу чергу була спрямована на виправлення негативної поведінки вихованців, формування у них готовності підпорядковувати свою поведінку зовнішнім вимогам колективу. Методика виховання В. О. Сухомлинського спрямована на виховання внутрішніх (психологічних) регуляторів особистості: совісті, емпатії, почуття власної гідності. А звідси випливає і друга розбіжність – у поглядах на організацію виховного процесу. А. С. Макаренко більшу роль відводив дії, педагогічній техніці, “інструментовці” конфліктних ситуацій.

Він скептично ставився до “парної педагогіки”, яка передбачала безпосередній виховний вплив педагога на вихованця, й однозначно віддавав перевагу “педагогіці паралельної дії”, прийомам впливу на вихованця через колектив... Більшість методичних прийомів А. С. Макаренка добре вкладається в основну формулу біхевіоризму: “стимул – реакція – підкріплення”. Педагогічні погляди В. О. Сухомлинського більшою мірою співзвучні ідеям екзистенціально-гуманістичної психології. Особливої уваги він надав “парній” педагогіці (“духовного співробітництва”), індивідуальним бесідам, задушевним розмовам і розповідям, особистому прикладу вихователя: “...виховання колективу – це тонка, філігранна робота вихователя з кожною особистістю, ласкавий, людяний доторк до кожного серця, тонка підготовка кожної особистості до життя в колективі” [2, 358]. “Хай у нас буде більше майстрів індивідуального впливу на дитину, справжніх педагогів, які б розуміли, відчували, де кінчається та сфера духовного світу особистості, яку можна робити предметом обговорення колективу” [2, 355]. Отже, “апріорно не можна визначити, яка з цих парадигм більш ефективна й доцільна. Кожна з них внутрішньо цілісна й послідовна і за певних обставин може виявитися продуктивною.

Для середовища, у якому перебував А. С. Макаренко, його підхід до виховання був цілком виправданим і, можливо, єдино правильним. Так само не викликає сумнівів доцільність гуманістичної виховної парадигми В. О. Сухомлинського в умовах загальноосвітньої школи” [1, 40]. В цілому можна сказати, що педагогічна парадигма А. С. Макаренка в основному базується на принципі виховного впливу колективу (“колектив – людина”, “суб’єкт – об’єкт”) і охоплює перший і другий рівні морального розвитку особистості, за Л. Колбергом. В той час, коли педагогічна парадигма В. О. Сухомлинського, в основному, базується на принципі виховного впливу вихователя (“людина – людина”, “суб’єкт – суб’єкт”) і охоплює другий і третій рівні морального розвитку особистості, за Л. Колбергом.

Розглянемо, як у виховному закладі А. С. Макаренка були реалізовані принципи синергетики.

У виховному закладі А. С. Макаренка повною мірою реалізований принцип включення людини, що розвивається, у процес продуктивної трудової діяльності, котрою просякнутий весь життєвий ритм комуни, що дозволяло їй існувати госпрозрахунковою, економічно самодостатньою одиницею. Комунар при цьому не відчужувався від продуктів своєї трудової діяльності, одержуючи зарплату. Регулярність трудової активності, її достатня тривалість (не менше чотирьох годин на день) і залучення до неї людини, так би мовити, у ніжному, сенситивному віці, сприяло тому, що праця поступово перетворювалася на *життєву потребу*. Крім того, тут отримала розвиток і ігрова активність, коли комуна перетворилася на самобутню напіввійськову організацію зі своїми традиціями, правилами, статутом. Трудова діяльність тут відповідає принципу відкритості систем, якій фіксує синергетика.

За цих умов отримав потужний розвиток рольовий статус людини. Тут існувала складна ієрархія суворо не фіксованих, взаємозамінних соціальних ролей, що дозволяло кожному побувати в різноманітних взаємозалежностях, які збагачували рольову координацію і формували вектори соціально-психологічної взаємозалежності як усередині закладу, так і за його межами. Важливе значення для процесу розвитку і розширення рольового статусу людини мало унікальне явище – “зведений загін”, який дозволяв реалізувати найдавніший соціальний принцип “карнавалу”, коли мала місце зміна соціальних ролей, у даному випадку – зміна лідерів колективу. Проте, дана рольова трансформація відбувалася не як одномоментний акт, а як постійно діючий колективний процес. У комуні існувала і постійно змінювана роль чергового командира, який міг зробити зауваження або дати обов’язкове для виконання розпорядження будь-якому члену

колективу.

Крім того, тут жили діти різного віку, які спільно включалися в навчально-трудову діяльність і постійно змінювали одну з основних рольових послідовностей людини (пов'язану з її віковим статусом) в атмосфері найскладнішої і постійно мінливої соціальної інфраструктури, зануреної в систему тотальної взаємодії і спілкування, яку сам А. С. Макаренко називав “педагогікою паралельних дій”. Крім того, у комуні постійно функціонував театр, у діяльності якого брали участь практично всі вихованці, що дозволяло їм ще більше розширити свій рольовий репертуар, вийти за межі побутових, виробничих, навчальних і інших тривіальних соціальних ролей, розвиваючи міфологічний, художній світогляд. Життя ж комуні в цілому регулювалося загальними зборами колективу і радою командирів, колегіальним органом, рішення якого не міг опротестувати навіть директор (принцип “педагогіки колективної дії”).

У такий спосіб відбувається формування органу єдиної колективної волі, що прямо сприймається кожним членом колективу як *конкретна, не опосередкована проміжними ланками невідчужена соціальна надроль, що втілює в собі принцип соціального керівництва згори* (вона визначала життя вихованців і була цілком прозора для участі в ній усіх членів колективу). Кожен педагог тут ставав повноправним членом колективу (після 4-місячного випробування) і не мав ніяких соціальних привілеїв. Таким чином, в арсеналі соціальних ролей, реалізованих у виховному закладі А. С. Макаренка, практично не було жодної ролі, яка б була відчуженою і недосяжною для членів колективу, які взаємодіяли в атмосфері взаємної довіри (коли, наприклад, черговий командир здавав рапорт, ніхто не мав права взяти під сумнів об'єктивність будь-якого факту з його рапорту). Тим самим одержував реалізацію *найважливіший принцип виховання* – принцип емпатії, відкритості, співпричетності і співучасті людини в соціальних і природних процесах, що протікають у зовнішньому середовищі і що відбивають певні принципи синергетики: ієрархічність, відкритість, нелінійність.

Діяльність вихованців була б неповною без “системи перспективних ліній”, тобто без системи колективних цілей (ближніх, проміжних і віддалених), які колектив реалізував у процесі спільної учбово-виробничої діяльності. Таким чином, життя колективу тут протікало в атмосфері постійного цілепокладання, постійної спрямованості в майбутнє, що сприяло формуванню у дітей і юнацтва рефлексії майбутнього – наріжної домінанти цивілізованої людини, яка характеризується тим, що майбутнє виступає для неї мотиваційним чинником, що впливає на її поведінку. Тут виявляється синергетичний принцип імовірності, який характеризує нелінійні системи.

Тим самим відбувається формування такої наріжної властивості особистості, як *відповідальність*, що кристалізується, головним чином, у площині рефлексії майбутнього, коли майбутнє починає сприйматися як теперішнє, а грань між актуально-дійсним (принцип “тут і тепер”) і потенційно можливим, віртуальним стирається. Це ж, у свою чергу, виступає *головним чинником* розвитку творчості й абстрактного мислення людини, що функціонує не інакше як у сфері потенційно-можливої, знаково-символічної, “умовної” реальності – у сфері мови як комунікативної активності і системи знаків. Звідси випливають і успіхи, які робили деякі вихованці в навчальній діяльності, що дозволяло їм за декілька років пройти курс середньої школи. Система перспективних ліній передбачала існування в атмосфері постійного цілепокладання, а тому й волевиявлення, що є функцією останнього.

Мислення, як один із чотирьох наріжних типів людської активності, розвивалося в комуні А. С. Макаренка за умови вищезазначеного тотального спілкування усіх з усіма (це мало місце й у плані навчальної діяльності, спрямованої на розвиток мислення). Проте, як не дивно, на нашу думку, розвиток глибинних психологічних настанов для абстрактного мислення реалізувався не тільки і не стільки в сфері навчальної діяльності, скільки у виробничій, рольовій активності, а також у площині досвіду рефлексії майбутнього. Тут потрібно згадати й атмосферу тотальної взаємодії й спілкування усіх з усіма (“педагогіка паралельних дій”).

Особливим є те, яким чином у закладі А. С. Макаренка отримувала реалізацію базова активність людини – екзистенційна. Екзистенція, за одним з визначень, є існування в чистому вигляді, в яке найбільш повно включаються представники тваринного світу. Однією з найбільш характерних рис феномена “чистого” існування є стирання межі між внутрішнім і зовнішнім, тобто між тваринним організмом і зовнішнім середовищем, із котрим цей організм складає динамічне ціле, реалізоване на основі його першосигнальної мимовільно-автоматичної поведінки. У плані аналізу процесуальних характеристик існування, воно постає як гранична сутність, як момент “тут і тепер”, як рухлива, мінлива точка між минулим і майбутнім, як неперервний ряд переходів від рівноваги до нерівноваги, від збудження до гальмування і навпаки. З погляду синергетики, існування живих систем можна розуміти як зміну в чистому вигляді, як нелінійний, біфуркаційний, вибуховий процес, як скачок у розвитку, що постійно трансформує один якісний стан системи в інший. На рівні живих систем даний нелінійний процес виявляється у феномені чутливих моментів розвитку, у яких має місце корінне морфологічне і функціональне

перепрофілювання живих систем. Сенситивні (критичні) періоди (або “нормальні кризи розвитку”), де формуються базові психологічні установки людини, співвідносяться з явищем “соціального переходу”, що в етнографічному плані реалізується в обрядах ініціації. Сенситивні (біфуркаційні) періоди виявляються в моменти різкої зміни певного режиму життєдіяльності людини (при стресі, наприклад), а також у моменти коливання уваги (що відбувається постійно), коли людина чутлива до різноманітних зовнішніх подразників і часто стає об'єктом їхнього впливу. Опанувати методом “біфуркаційного впливу” у процесі виховання – справа дуже складна. А. С. Макаренко емпіричним шляхом дійшов до усвідомлення важливості даного методу, який він назвав “методом вибуху”, і неодноразово застосовував його у своїй виховній практиці. Суть даного методу виховного впливу полягає у завданні змодельовати таку несподівану значущу життєву ситуацію, у якій “об'єкт виховання” ще не був і в якій він не може використати звичну модель поведінки, що базується на сформованих свідомих і несвідомих стереотипах реагування. При цьому “об'єкт виховного впливу” змушений вийти із усталених меж звичних соціальних ролей і починає діяти в якості нової ролі, різкий перехід до якої не може не викликати великого захоплення в кожного, хто працює в сфері педагогічної діяльності.

Таким чином, у педагогічній системі А. С. Макаренка можна знайти реалізацію певних принципів синергетики, що свідчить про її життєвість та актуальність. При цьому ця педагогічна система виявляє риси екологічної, оскільки вона утверджує принцип оптимальної відкритості людини своєму соціальному оточенню та обґрунтовує механізми досягнення такого стану. Таким чином, принцип екологічності є одним із пріоритетних напрямків, навколо якого будуються найбільш ефективні освітні технології.

РОЗДІЛ 2. АНАЛІЗ ДЕЯКИХ СИНЕРГЕТИЧНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ СИСТЕМ І ТЕХНОЛОГІЙ

Під педагогічними технологіями розуміється сукупність засобів і методів педагогічного процесу [див: 1; 2]. Слід відмітити, що поняття “**педагогічні технології**” вживалося вже у 20-х роках ХХ ст. в працях по педагогії (в працях з рефлексології) В.М.Бехтерева, І.І.Павлова, А.А.Ухтомського, С.Т.Шацького. Потім з'ясовувалась сутність цього поняття (В.П.Безпалько, Е.Бістерські, В.О.Бухвалов, Б.В.Горячев, В.В.Гузєєв, В.І.Євдокимов, Т.О.Ільїна, М.В.Кларін, А.М.Кушнір, І.Я.Лернер, В.М.Монахов, Т.С.Назарова, В.Ф.Паламарчук, Л.П.Прессман, Л.Салаї, М.Сибірська, Г.К.Селевко, С.Г.Шаповаленко, Д.Чернілевський, О.Філатов, Ф.А.Фрадкін, М.О.Чошанов, І.Ф.Прокопенко, В.В.Юдін та ін.). Технологія визначається як методи, прийоми та засоби навчання (В.Ф.Паламарчук, В.М.Шепель та ін.), як процесуальний аспект дидактичної системи (М.Чошанов), як принципи навчання (В.В.Гузєєв та ін.), як моделі (методики) навчання (Л.В.Занков, В.В.Рєпкін, А.Кушнір та ін.), як спеціальна організація змісту навчання і добір до нього творчих завдань (В.О.Бухвалов та ін.), як педагогічна техніка (І.А.Зязюн, А.О.Гін, М.Й.Красовицький та ін.), як алгоритм процесу досягнення спланованих результатів (І.П.Волков), як проектування процесу формування особистості учня (В.П.Безпалько, В.Ю.Питюков та ін.), як підхід до опису педагогічного процесу (В.В.Юдін) та ін.

Слід сказати, що освітні технології синергетичного спрямування розвивалися ще у древні часи. Так **Афінська система виховання** залишила слід в історії педагогіки як провісниця високої духовної культури, формування гармонічної людини, основними якостями якої були духовне багатство, моральна чистота та фізична досконалість. Саме в Афінах виникла ідея гармонічного (синергетичного) розвитку особистості як мети виховання. В афінських містах тривалий час існувала традиція, за якою найзаслуженіша людина удостоювалась посади гімнасіарха – керівника школи для дітей вільних громадян. Загалом, в Афінах утвердилась ідея “калокагатії” (гармонічного розвитку особистості, у якому весь зміст виховання спрямовувався на досягнення фізичної і духовної досконалості). Крім того, найздібніші юнаки продовжували своє навчання ще майже 10 років в академії (започаткована Сократом для підготовки філософів і крупних політиків).

Зазначимо, що загальним для цієї освітньої системи був класовий характер освіти і виховання та презирливе ставлення до фізичної праці. Діти рабів не мали можливості відвідувати будь-які школи, і їх виховання відбувалось у праці нарівні з дорослими.

Ще один зразок синергетичної освіти втілюється у педагогічній системі Я. А. Коменського. Його “**Пансофія**” визначила вимоги всебічної і систематичної освіти і пізнання та утвердила принцип природо відповідності. Його ідея “всіх учити всьому” впливає із міркувань про те, що всі люди здібні до пізнання й освіти, простий народ повинен отримати доступ до знань. В той час панувала точка зору, що дитина від народження наділена такою ж душею, інтелектуальними якостями та іншими здібностями, що й доросла людина. При цьому не брались до уваги вікові особливості духовного розвитку дитини. Коменський висуває в своїх роботах принцип природовідповідності, згідно з яким в навчальному процесі необхідно

враховувати вікові особливості дитини. У своїй "Пансофії" вчений мріяв про ті часи, коли війни і ворожба між людьми і людськими спільнотами стануть неможливими. Самі ж взаємини між людьми стануть гуманними, такими, що дозволять у повній мірі реалізувати визначальну християнську чесноту "Возлюби ближнього".

Природовідповідність, як педагогічний принцип, обстоювали у свій час Я.А.Коменський, Й.Г.Песталоцці та Ж.-Ж.Руссо. Останній, ідеалізуючи дитячу природу, радив уже з двохрічного віку ізолювати дитину від міського середовища, де, на його думку, панує моральна розбещеність, щоб у такий спосіб, серед природи, готувати дитину до майбутнього життя. Про різні природні задатки від народження писав у XVIII ст. К.А.Гельвецій.

На відміну від своїх попередників, Г.С.Сковорода висунув ідею "спорідненого", тобто природовідповідного виховання. Природні задатки у людей неоднакові. Але кожна людина, на його думку, має можливість, спираючись на них, розгорнути успішну діяльність у тій чи іншій галузі. Мислитель вдається до такого образу. Природа, писав він, подібна до багатого фонтана, що наповнює різні посудини до повної місткості.

За Г.Сковородою, головним для педагога є пізнання і вдосконалення природних здібностей кожної людини. Оскільки доля суспільства залежить від вдалого вибору кожним його членом спорідненої діяльності відповідно до природних здібностей та покликання, то, готуючи дітей до тієї чи іншої діяльності, насамперед доцільно враховувати їхні нахили та уподобання.

У плані синергізму можна відмітити сучасну **технологію колективного навчання** (автори: А. Г. Рівін, В. К. Дяченко, М. П. Щетінін та ін.), яка має багато спільного з технологією кооперативного, співробітницького навчання [див.: 1, с. 64–120]. Особливо слід відмітити, бригадно-лабораторний метод, що поширювався в Україні в 20-30-х роках. Основні елементи цієї технології: позитивна взаємозалежність; особистісна відповідальність; особистісна взаємодія; соціальні навички; груповий процес.

Вважається, що співробітницька освітня технологія впливає з нової філософії конструктивізму й постмодернізму, основні ідеї якої зводяться до необхідності формування відповідальних, творчих, активних людей, які реалізуються у полі дивертисивності (різноманітність поглядів, культур, методів навчання), діалогу культур, спільного навчання викладачів і учнів. Стрижневим моментом технологій навчання, що базуються на цій філософській базі (резонансне навчання, кооперативне, колективне навчання, методи критичної педагогіки, педагогічної антропології, автентичної та етнічної бесіди), є організація кооперованого, співробітницького навчання учнів за допомогою дивертисивних засобів групової роботи.

Слід сказати, що найбільш зрозумілу теоретичну інтерпретацію феномен групової роботи одержує у контексті концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини, що переробляють інформацію різним чином [3–5] і роблять різний внесок у когнітивну діяльність людини. Права півкуля відбиває світ цілісно, у той час як ліва півкуля відбиває й освоює світ послідовно-аналітичним, дискретним чином [6]. Відомо також, що учні, що віддають перевагу лівопівкульовим формам психічної активності, краще працюють з абстрактно-фактологічним матеріалом в індивідуальному режимі, у той час як учні, що виявляють перевагу правопівкульовим формам психічної активності, полюбують спільні форми роботи, де потрібне співробітництво, емоційне співпереживання і досягнення спільних цілей [5]. Цікаво відзначити і те, що ліва півкуля здійснює вольове зусилля [7, 78–80], і виявляє тягу до маніпуляторно-вольової діяльності, у той час як права півкуля активна в стані творчості і рішення проблем [8]. Групова активність, таким чином, з одного боку, активізує ресурси правої півкулі, а з іншого – лівої, оскільки групова активність неможлива без індивідуальної активності.

Вважається, що кооперативне навчання є однією з найбільш досліджених моделей навчання, оскільки воно виражає один із фундаментальних принципів навчання взагалі [9].

Можна виділити певні види кооперованого навчання, наприклад [див.: 1, 64–74]:

"Думай – працюй у парі – ділись" (спочатку партнери особисто працюють з проблемою, а потім обговорюють її з іншим).

"Формулой – ділись – слухай – створюй" (спочатку партнери особисто формулюють відповіді на проблеми, потім обмінюються ними та обговорюють їх).

"Круглий стіл" (один учень записує ідею, потім передає аркуш партнеру ліворуч. Варіативність процедури полягає в тому, що учасники можуть використовувати різнокольорові фломастери, олівці, в той час коли їм передають папір).

"Кути" (різні аспекти теми розташовуються у визначених кутах кімнати, потім кожен учень обирає окремий аспект доповіді на запитання вчителя та прямує у відповідний кут).

"Графіті" (кожній групі надається частина ватману та різні кольорові фломастери. Потім перед кожною групою ставиться певне запитання, на яке вони відповідають. Далі їм пропонується припинити роботу й передати свої аркуші з графіті іншій групі і процес колективної творчості повторюється знову, але тепер кожна група працює над новою темою, яку почали інші. Процес триває доти, доки власний аркуш не

повернуться до кожної групи. В кінці учасники тренінгу читають коментарі, обговорюють та роблять висновки).

"Навчання разом" (члени команди в маленьких різномірних групах працюють разом для виконання спільних навчальних завдань).

"Мозковий штурм" (у групах швидко генеруються та фіксуються всі ідеї, які потім аналізуються).

"Групове дослідження" (учасники групи обирають тему для дослідження, самостійно обирають зміст, форми, ролі, провадять збір інформації, аналізують, дають оцінку, роблять висновки та презентують рішення).

"Триступеневе інтерв'ю" (спочатку всі беруть інтерв'ю один у одного, потім група збирається разом і обговорюються результати інтерв'ю).

"Віртуальна схематизація" (зображаються ідеї та зв'язки між ними у візуальній формі. Це допомагає зрозуміти взаємозв'язки між різними концепціями та ідеями).

Ми розглядали освітні системи, які орієнтуються на синергійно-кооперативний ефект навчання. Існують інші системи, що базуються на синергетичному принципі самодетермінізму. Тут можна говорити про **особистісно-орієнтоване навчання**, про **"педагогіку життєтворчості"**, яка вважає, що альфою і омегою освітньої стратегії зараз постає концепція життєтворчості – ідея плекання людини як суб'єкта власного життя і долі. "Смисл і логіка діяльності нової школи полягає в досягненні одного з найважливіших й найскладніших мистецтв – мистецтва жити. Мистецтва – тому, що таке життя є актом творчості, і, як будь-який творчий процес, життєтворчість передбачає розробку й здійснення оригінального творчого задуму, поєднаного з діяльністю розуму, уяви, передбачення, самопрограм... Життєтворчість – особлива форма творчого самовиявлення людини. Йдеться про життєздійснення, активне й свідоме творення людиною самої себе, причому не лише про ідеальне проектування, а й про чуттєво-практичне втілення життєвого проекту й задумів у непростих соціально-політичних й економічних умовах. Нова педагогіка – це педагогіка життєтворчості, спрямована на плекання дитини як суб'єкта життя, допомогу їй у визначенні життєвої стратегії, у пошуках смислу життя, його повноти і культури, пізнанні життя як результату життєздійснення" [див.: 1, 368–372].

Існують **певні принципи школи життєтворчості**: принцип суб'єктності; принцип рефлексії; ставлення до дитини як до особистості; прийняття дитини як даності; принцип діалогічності, позиційності, принцип більшої цінності питань, проблем, "ученого знання", принцип пріоритетності творчої діяльності перед репродуктивною; принцип софійності, принцип духовності, духовного освоєння світу.

Принципи життєтворчості ми зустрічаємо у всіх видатних педагогів. Так **Ш.А.Амонашвілі** розробив принципи **"вічної педагогіки життя"** (які виражають ідею гуманно-особистісної педагогіки, що реалізується через головну рушійну силу освітнього процесу – спілкування між учителями й дітьми): дитина – явище в нашому земному житті, а не випадковість. Крім того, дитина, як явище несе в собі своє життєве завдання, життєву місію, якій вона має служити. Тому дитину можна вважати вищим творінням Природи й Космосу, вона й несе в собі їхні риси – могутність і безмежність [10].

А в основі **"педагогіки життя"**, розробленої **Т.Ф.Акбашевим**, проводиться думка про унікальність, що є суттєвою ознакою освіти, а сам педагогічний процес набуває характеру педагогічного проектування моїх відносин зі світом, іншими людьми, із самим собою.

Поговоримо про **технологію імовірнісної освіти О. М. Лобка**, що відповідає синергетичному принципіві **хаосу, спонтанності, самодетермінації**. У цьому сенсі дана технологія може вважатися однією з найбільш "синергетичних" із усіх відомих освітніх технологій, оскільки синергетика вивчає динамічні процеси, що найчастіше мають імовірнісний характер [11–16].

Коротко суть даної технології полягає в тому, що діти (5–6 років), які ще не вміють читати і писати, виробляють вербальну продукцію, що спочатку записується вчителем на дошці. Таким чином, образний аспект комунікації одержує реалізацію в знаковому вигляді. При цьому дані знаки (слова) сприймаються дітьми як цільні знакові сполучення, без дроблення їх на окремі елементи (букви). Згодом діти навчаються і самі виражати себе на письмі. Таким чином, абстрактно-логічний аспект культури починає вивчатися дітьми на підставі цільних знакових комплексів, що відповідає правопівкульовій стратегії обробки інформації, що домінує в дітей цього віку. При цьому спостерігається сплавка знакового й образного аспектів комунікації. Крім того, усна вербальна продукція дітей, занурена в ауру образів, відразу ж одержує лівопівкульову проекцію, абстрактним чином реалізується, що сприяє функціональному синтезові півкульових стратегій обробки інформації і вихід на цільний (творчий) рівень психічної діяльності [17]. Саме ця обставина, на наш погляд, і визначає ефективність розглянутого методу.

В основу цієї технології покладений індивідуальний мислеобраз, а не стандарти програм. Дитина тут є цінною своєю індивідуальною своєрідністю. Освіта при цьому розуміється як світ, що міститься між

особистістю дитини і дорослого. Це найдавніше породження цивілізації є насильство над особистісно-індивідуальним буттям людини.

Цінність освіти тут розуміється в тім, що саме вона являє собою поле, на якому визріває в ситуації особистісного протесту "Я"-концепція особистості. Приймаючи феномен освіти як геніальний культурний винахід і одночасно як неминуче зло, імовірна освіта закликає навчитися ефективно і з найменшими зусиллями взаємодіяти з ним. Першою проблемою освіти тут вважається проблема входу в освіту (початкова школа), де відбувається радикальна зміна позиції дитини: від своєї логіки взаємин зі світом, від свого "Я" спостерігається перехід до логіки іншої, чужої, позбавленої волі вибору, логіки сучасної освіти. Зазначена технологія спирається на твердження, що справжньою підставою мислення є не поняття, а образ, і саме образні "одиниці" мислення є основним предметом описуваної технології, а початкова школа – це та ланка, у рамках якої закладаються, насамперед, образно-інтуїтивні механізми мислення, і лише на наступному етапі, у середній ланці, приходить час формування власне понятійних структур. При цьому таємниця людської мови полягає в тому, що вона не інформаційна, а поетична.

Дана технологія іменується імовірною тому, що вона спирається на фундаментальний принцип самого життя, у якій кожна подія відбувається з якимсь ступенем невизначеності (імовірності). Тому потенційні можливості дитини реалізуються в житті так, що ні вона сама, ні хто-небудь інший не може спрогнозувати результат, а в навчальному процесі (уроці) не можна спрогнозувати ті моменти, у яких відбувається "зустріч" дитини з культурою. При цьому затверджується принцип "множинності істин" і право дитини на особистісно-індивідуальну траєкторію в навчальному процесі. Тут заперечується тверда плановість уроку, передбачається допущення певної імовірності тих або інших подій у ньому.

Імовірнісний підхід до навчального процесу означає, що мистецтво вчителя полягає не стільки в тому, щоб слідувати покроковій розписаності дій, скільки в утриманні широкого культурного простору в процесі діалогу з різними дитячими думками. Тут спостерігається орієнтація на метод проб і помилок, перебір випадкових варіантів, метод угадування (пошуку) істини.

Зміст освіти при цьому не в тому, щоб транслювати знання, а в множинних проблематизаціях, максимально провокуючих дитину на самостійний рух у просторі культури. Сам метод при цьому полягає в провокуванні дитини на висловлення, щоб досягти мовної активності (вчитель спочатку записує вислови дитини); у введенні вірша, коли віршована форма висловлення, що записується учнями, усе більш поетизується, коли спостерігається піднесення усного мовлення до письмового і розбивка його на паузи. Впізнання букв при цьому в учнів реалізується не як осмислена абстракція, а як необхідний робочий інструмент. Спостерігається спочатку подолання першого педагогічного бар'єра, що реалізується у спонтанному читанні. Потім має місце подолання другого психологічного бар'єра, що реалізується у спровокованому початку письма. Письмова продукція учнів починається одразу з фраз і є індивідуальною. Поетичний образ як перша й основна форма авторського самовираження молодшого школяра в письмовій мові виявляється фантастично ефективним засобом мотивації до письмового мовлення як такого. Імовірна технологія виявляється школою образу (складання віршів без рими, критерієм при цьому є образність, багатомірність, об'ємність, глибина, а вільне поетичне самовираження стає нормою для дітей). Слід зазначити, що тут використовується багатство життєвого інформаційного середовища дитини, що провокує потребу збагачувати власний лінгвістичний багаж.

Тільки в третьому класі, коли в дитини вже сформовані письменницька і читацька інтуїція і здатність одержувати задоволення від авторського письма й авторського читання, починається дослідницька робота, що стосується граматичної будови мови: учень приступає до систематичного освоєння різних орфографічних і синтаксичних моделей. Однак ця робота для нього вже не формально-безглузда, як це трапляється в рамках традиційної технології, а із самого початку постає як засіб розширення й ускладнення простору авторського самовираження.

Логіка засвоєння математики може бути названа "розуміючою математикою". Головна мета, починаючи з першого класу, – формувати структури математичного мислення, а зовсім не обчислювальні навички. За допомогою принципово нових типів задач і графічних побудов у дітей формуються глибинні математичні образи – числа, величини, рівності, позитивне і негативне, а також образи різних арифметичних операцій.

До середини третього класу діти здатні робити складні алгебраїчні перетворення, показуючи високий рівень математичного розуміння суті перетворень. І вже з опорою на алгебраїчні структури відбувається розвиток суто обчислювальних навичок.

У рамках даної технології здійснюється навчання дітей з різним рівнем готовності до школи, а центром освітнього простору є не урок-схема (трансляція або репродукування), а урок-подія, урок-акт культури, урок-текст культури. На уроці тут панує атмосфера сміхового, каламбуристичного обігравання ситуацій.

Існує "культ чернетки": усе, що написано, зберігається і допрацьовується. Оцінки відсутні, а помилки сприймаються як норма.

Цілком очевидно, що в традиційній освіті процес письма в учнів початкової школи не співвідноситься з психологічним змістом їхнього життя. З всього обсягу письмових робіт, які виконуються дітьми при традиційних формах початкового навчання, лише вкрай незначний відсоток може бути названий "творами", та й ті спочатку існують у границях, які зумовлюються домашніми завданнями.

Вільна письмова мова в стратегії авторського самовираження – це величезна кількість "нетематичних" творів, насамперед різнохарактерних поетичних мініатюр, які створюються дитиною вже в перший рік навчання письму. Кількість самостійних авторських добутків, створюваних дитиною до кінця тільки першого року навчання, може вимірятися багатьма сотнями. Не дивно, що така письмова мова першокласника може бути чудовим психодіагностичним та психокорекційним засобом.

Фактично кожна дитина створює протягом навчального року свій розгорнутий автопортрет у поетичних текстах. З одного боку, це безцінний психологічний матеріал спостереження за зміною психологічних станів семилітка. А з іншого боку, цікавим є сам факт безперервного "авторедагування", яким неминуче займається дитина в процесі створення письмових текстів: одна зі сторін мистецтва писемного мовлення полягає в тому, що вона "зупиняє" і певним чином організує багатослівний потік усного мовлення і сповнює мову лапідарними, відточеними формами, веде до того, що за рахунок літературного "прописування" своїх станів дитина звільняється від психологічної перенапруги і травм. Редагуючи своє усне мовлення за допомогою письмового, дитина разом з тим як би редагує і свої психологічні проблеми.

Спочатку вчитель перетворює психодраматичні колізії кожної дитини в безпосередній зміст створеного їм в класі писемного мовлення, створюючи свого роду "настінний буквар". Саме такі письмові тексти, що мають безпосереднє відношення до життєвої ситуації кожної дитини даного класу, а не абстрактно-знеособлені тексти кимось написаного "Букваря" стають графічною основою формування в кожній дитини навички читання, яке відбувається як читання цільних знакових комплексів, минаючи етапи складання букв у склади й у слова. Потім, у міру наростання графічного лінгвістичного фону, дитина усе більше включає свої аналітичні здібності і починає ідентифікувати значущі для неї слова і речення незалежно від того, де вони написані. На наступному етапі вона самостійно добирається до буквеного складу слова і навчається ідентифікувати незнайомі слова.

Точно так само математика з'являється тут як "психоматематика", тобто як символічний математичний опис особистих ситуацій дітей класу, сповнених глибоко особистого і життєво значущого змісту.

Таким чином, не знання, привнесене ззовні (з якогось підручника або з голови вчителя), виявляються в цій ситуації безпосереднім предметом освіти, а процес "окультурення" дитячих психодрам за допомогою лінгвістичного і математичного символізму. Математична символіка і письмова мова не приходять до маленької дитини з зовнішнього, чужого світу, а стають засобами опису власної психодраматичної ситуації, а тому і переживаються дитиною не як чужорідна необхідність, незрозуміло навіщо придумана дорослими, а як життєва потреба.

Формування рефлексивних здібностей дитини в рамках описуваного підходу йде одночасно в декількох напрямках.

Сам факт виникнення істотно нової якості письмової мови першокласника, коли ця мова із самого початку не є записом чужих слів, а є графічною символізацією дитячого авторського начала, приводить до швидкого і якісного формування в кожній дитини вираженої рефлексивної позиції. Адже для такого першокласника письмо із самого початку виступає в особливій ролі – ролі своєрідного дзеркала, що дозволяє зупинити рух власної думки і побачити її своїми очима. Такий першокласник освоює письмову мову в її глибинному історико-культурному змісті: адже історична роль письма полягає саме в тому, що з його винаходом людина створила своєрідну "пастку" для власних думок і особливо для фігур поетичної мови. Лише з появою письма людство змогло дозволити собі розкіш індивідуально-варіативної поетики, тобто розкіш створення варіантів поетичної мови, а це у свою чергу привело до виникнення колективно-поетичної мови і зробило людину вільною у варіантах індивідуального редагування усної поетичної традиції. Рефлексія, індивідуальність, воля – от цілком очевидні наслідки виникнення феномена письмової мови в історії культури, і тут причина того, що винахід письма має в історії цивілізації воістину революційні наслідки.

Не менш революційні наслідки має поява письмової мови й у житті маленької дитини, але тільки в тому випадку, якщо ця письмова мова не буде формально зовнішньою обставиною її життя, а так само, як і в історії культури, стане способом фіксації її авторської індивідуальності.

Викладена технологія О.М. Лобка відповідає деяким новітнім освітнім принципам, які спрямовані на **"вільний розвиток дитини"** [18]. Так на думку педоцентристів, систематизований, науковий підхід,

однакові вимоги до учнів є марними і шкідливими, вони перешкоджають вільному розвитку особистості. Школа має створювати лише умови для самореалізації і самовираження кожної особистості, що є унікальною у своїй неповторності, для якої є важливішим "потік свідомості", її власні відчуття і переживання, з яких складається своя, нехай трохи хаотична, оцінка світу. Для цього в процесі навчання створюються такі навчальні ситуації, у яких особистість дитини могла б проектувати із себе, зі своїх відчуттів, свого особистого "Я", свого суб'єктивного досвіду оцінку складних взаємин із суспільством і сам характер соціальних ситуацій.

Неопедоцентристські погляди спрямовані на перетворення педагогічного процесу на неформальний, не скований репресивними рамками, на спонтанність взаємодії учня та учителя, на ситуативну самоактуалізацію особистості, що знаходить своє відображення в пізнавальному стилі вільної емоційної експресії, автономії.

Цей підхід розвивається у руслі так званої евристичної освіти. Традиційно зміст освіти передається учню з метою його засвоєння, а в разі евристичного навчання створюються умови для того, щоб учень створив власний зміст навчання у вигляді його особистих продуктів творчості. Окрім особистого змісту навчання учень за допомогою педагога створює і реалізує програму свого навчання в загальноосвітньому процесі. Завдання вчителя полягає в тому, щоб допомогти кожному учню побудувати індивідуальну траєкторію навчання, співвідносну із загальноприйнятими досягненнями людства і спрямовану на їх приріст [19].

Перейдемо до розгляду педагогічної технології "створення ситуації успіху" А. С. Белкіна [2, 197–200; 19–28], що базується на принципі "завтрашньої радості" А. С. Макаренка, на "Школі радості" В. О. Сухомлинського, коли весь педагогічний процес спрямований на те, як викликати у дітей почуття радощів, забезпечити успіх у навчанні. Психологи довели, що успішність дитини хоча б у одній сфері діяльності приводить до формування психологічної установки на успішність та радість, що завдяки синергетичному ефекту спрямовує будь-яку діяльність дитини на досягнення успіху. І навпаки, якщо дитина не пізнала успіх та радість під час навчання у школі, то у подальшому житті для неї буде вельми проблематичним досягти успіху. А це призводить до формування егоцентричної та егоїстичної позиції, які живлять агресивне світосприйняття. Дійсно, *джерелом агресії можна вважати принцип егоцентризму*, за якого людина вірить, що світ обертається довкола неї. Наріжним механізмом розвитку егоцентризму є, на наш погляд, висока самооцінка особистості, високий рівень індивідуальних домагань, що компенсує неблагополучний оцінний досвід, нездатність домогтися успіху в тій або іншій сфері життєдіяльності [29, 96]. Тобто, нерозв'язний характер внутрішнього протиріччя між вимогами батьків і в цілому зовнішнього середовища, неможливість їм відповідати виявляє джерело постійної афективної напруженості, що в багатьох випадках призводить до компенсаторної гіпертрофії власного "Я", та розвитку егоцентризму, хворобливого самолюбства і неадекватного почуття власної гідності [30]. Егоцентризм у даному випадку виконує захисну функцію в конфлікті між "Я" та "не-Я", призводячи до "закриття" "Я", до перекручування механізмів оцінки дійсності, сприяючи розвитку агресивного відношення до дійсності.

Отже, нездатність учня виявити свої здібності перед класом може призвести до покарання поганою оцінкою та моральним засудженням, що демобілізує учня, підриваючи віру в свої можливості. Як наслідок, знижується пошукова активність учня. Це зумовлює появу нових невдач та формування замкнутого кола неуспішності. М. Селігман у концепції "*навченої безпорадності*" довів, що люди, перед якими ставилися завдання, які принципово не мали розв'язку, виявлялися нездатними в подальшому виконати завдання, які мали розв'язок [див.: 20, с. 120].

І навпаки, успіх є шляхом до радості та синергетичного поєднання "Я" та "не-Я". Наведемо приклад [19, с. 197–198]. Директор однієї школи у дитинстві пережив стресорну ситуацію. Річ у тім, що до восьмого класу хлопець вчився добре, а потім через нові захоплення відстав з математики. Через це на черговій контрольній роботі він неправильно розв'язав задачу, за що й отримав двійку, хоча іншим учням за таку саму помилку вчителька поставила трійки. Виникла образа на несправедливість, що призвело до повного відвертання від предмета. Це почуття підігрівалося реакцією вчительки, яка постійно йому докоряла: "Я вважала, що ти здібний, а ти...". Це призвело до погіршення справ з математики, і, як наслідок, неуспішність повністю захопила хлопця настільки, що із 9-го класу цієї школи учень повинен був піти і почав працювати, навчаючись у вечірній школі. До математики він ставився боязко, але вчителька вечірньої школи одного разу сказала: "Але ж ти здібний! Ось тобі задачі для вищої школи. Впевнена – справишся!" І учень справився, повірив у себе і вчителів, і як результат – вступ до педагогічного інституту, закінчення його з відзнакою і подальша робота директором у тій самій школі, звідки довелося піти через *комплекс неуспішності*.

В процесі педагогічної діяльності цього директора сформувалося стійке переконання в тому, що якщо ми не бажаємо "зламати" дитину в період формування її особистості, маємо за мету допомогти їй в розвитку,

що ні в якому разі не можна позбавляти дитину відчуття *завтрашньої радості, віри у свої можливості*, сподівань на позитивні перспективи у майбутньому.

Слід сказати, що в основі технології "ситуації успіху" лежить особистісно орієнтований підхід до процесу навчання та виховання, а ситуація успіху є суб'єктивним психічним станом задоволення наслідком фізичної або моральної напруги виконавця справи, творця явища. Ситуація успіху досягається тоді, коли сама дитина визначає цей результат як успіх та спрямовується у майбутнє. Усвідомлення ситуації успіху учнем, розуміння її значимості виникає у нього після здолання боязкості, невміння, незнання, психологічного ураження та інших видів труднощів, які отримують втілення у певних психологічних установках.

Усі розглянуті педагогічні технології базуються на певних **наукових основах**, що впливають з певних філософських і ідеологічних принципів. У сучасному природознавстві існує безліч філософських напрямків, шкіл, які так чи інакше знаходять висвітлення в освітньому процесі [31]. Розглянемо деякі фундаментальні філософські принципи, що знаходять своє втілення в педагогічних технологіях.

Гуманізм є системою поглядів, що визнає цінність людини як особистості, її право на волевиявлення, щастя, розвиток і прояв усіх здібностей. Ця система вважає благо людини критерієм оцінки соціальних явищ, а принципи рівності, справедливості, людяності постають тут бажаною нормою відносин у суспільстві. До філософії гуманізму примикають такі напрямки, як антропософія, педоцентризм, вільне виховання, природовідповідність, неопозитивізм, позитивний екзистенціалізм. Ідеї гуманізму лежать в основі всіх релігійних систем.

Теософія є змістовним фундаментом шкіл релігійного напрямку. Теософська гуманістична парадигма має глибокі корені в народній педагогіці, досить вірно формує в молоді уявлення про добро і зло, добродієсну поведінку.

Для *антропософії* важливішою є не божественна, а людська мудрість. Цей напрям має за мету формування світогляду, спрямованого на дослідження не матеріальних, а духовних цінностей, прагне дати відповіді на питання про зміст та мету людського життя.

Педоцентризм – напрямок у філософії виховання, що виходить із пріоритету інтересів і потреб дитини, бачить основну задачу педагогіки в створенні умов для розвитку дітей.

Філософська концепція *екзистенціалізму* виходить з тези "людина є тим, що вона сама із себе робить". Представники класичного екзистенціалізму зводили суть екзистенції, її моральний аспект до почуттів і настроїв, що мають негативний характер (страх, провина, розпач), а неоекзистенціалісти беруть на озброєння деякі гуманістичні ідеї, наділяючи екзистенцію такими чеснотами, як почуття піднесеності, холоднокрівність, довіра, надія і віра в краще майбутнє. Завдяки цим чеснотам, вважають вони, моральний вибір людини стає свідомим і ясним, виступаючи важливою умовою його активного відношення до світу.

Концепція *прагматизму* (до якої примикають і філософські напрями неопозитивізму та неофрейдизму) виходить з того, що інтелектуальні і моральні якості особистості закладені в її унікальній природі і їхній прояв пов'язаний, насамперед, з індивідуальним досвідом людини. Звідси задачу освіти представники прагматизму бачать не у формуванні певних моральних якостей та ціннісних орієнтацій, а лише в кількісному рості даних людині від природи здібностей. Сучасна *неопрагматистська* філософія прагне примирити суперечності між індивідуалістичною позицією особистості і бажаною гуманістичною орієнтацією.

Певною альтернативою гуманістичному напрямкові є *сцієнтистсько-технократичні* концепції, раціоналізм, відверто антигуманні теорії (расові, націоналістичні й ін.). *Сцієнтизм* як світоглядна орієнтація виявляє себе в абсолютизації ролі науки і техніки в системі культури людського суспільства. Сцієнтистські принципи виражаються в зовнішньому копіюванні точних і технічних наук, у штучному застосуванні математичної символіки, схематизації, теоретизуванні, технологізації і технізації. Альтернативою сцієнтизму є *природовідповідність* – світогляд, що вважає за необхідність враховувати природні задатки людини, спиратися на них, закликає до єдності людини з природою, до кооперативної та гармонічної схеми їх взаємодії.

Розглянуті вище базові принципи педагогічних технологій беруть на озброєння і наукові концепції засвоєння соціального досвіду. Розглянемо деякі з сучасних психолого-педагогічних концепцій, що пропонують певне розуміння процесу засвоєння соціального досвіду окремою людиною і відповідно структури її пізнавальних дій.

Асоціативно-рефлекторна концепція навчання спирається на основні представлення умовно-рефлекторної діяльності головного мозку, розкриті І.М.Сеченовим і І.П.Павловим. Найвизначнішими представниками і творцями цієї концепції є С.Л.Рубінштейн, Н.А.Менчинська, Д.М.Богоявленський, Ю.А.Самарін, Є.М. Кабанова-Меллер і ін. Суть цієї концепції в тому, що людський мозок має здатність не тільки запам'ятовувати сигнали органів почуттів, але також встановлювати і відтворювати зв'язки (асоціації) між окремими подіями, фактами. Відповідно до асоціативно-рефлекторної теорії, засвоєння

знань, формування навичок і умінь, розвиток особистісних новоутворень людини є процесом формування різних асоціацій. Об'єднання асоціацій у системи, що приводить до формування інтелекту, відбувається в результаті аналітико-синтетичної діяльності людини.

Варто підкреслити, що розглянута концепція не враховує таких явищ, як *бісоціація* (один з механізмів творчої діяльності людини, коли встановлюються контакти між такими елементами досвіду, зв'язок яких не може бути реалізованим за допомогою асоціативних зв'язків) [32] і *дипластія* – властивий тільки людині механізм об'єднання в одному елементі досвіду і пізнання моментів (образів, понять, психологічних установок та ін.), які виключають один одного [33]. Бісоціація у даному разі може розглядатися як синергетичний принцип творчої діяльності людини, оскільки на протигагу асоціативному зв'язку понять, який виникає під впливом уже “проторованих” схем досвіду, на основі повторення понять, що виникли у часі і просторі і пов'язані з подібністю, суміжністю або контрастом, бісоціації виникають внаслідок поєднання ідей, які не мають між собою очевидної спільності і зв'язок між якими іноді виглядає як протиприродний, хаотичний, парадоксальний, тобто синергетичний.

Вважається, що у ході навчання асоціації безупинно змінюються, перетворюються, розширюються і подовжуються асоціативні ряди. Накопичення знань, формування навичок і умінь, розвиток здібностей (тобто процес утворення асоціацій) має певну логічну послідовність.

У рамках асоціативно-рефлекторної концепції освоєння особистістю соціального досвіду розроблена *теорія формування понять*, сутність якої в тому, що процес навчання розуміється як узагальнення одержуваних знань і утворення певних понять, які мають генералізуючу природу. Під поняттям у цьому випадку розуміється результат асоціацій за змістом, абстрагування й узагальнення знань, що відносяться до досліджуваного явища.

Основи *діяльнісної теорії навчання* закладені в працях А. Дістервега, а у XX столітті були розроблені Л.С. Виготським, С.Л. Рубінштейном, О. М. Леонтьєвим, П.Я. Гальперіним, Д.Б. Ельконіним, В. В. Давидовим і ін. Ця теорія спирається на уявлення про структуру цілісної діяльності (потреби – мотиви – цілі – умови – дії) і пояснює процес активно-дослідницького засвоєння знань і умінь за допомогою мотивованого і цілеспрямованого рішення завдань (проблем). Розробляючи окремі напрямки цієї теорії, дослідники ставили акценти на різні компоненти цілісної структури діяльності (теорія змістовного узагальнення Д.Б. Ельконіна–В.В. Давидова, теорія поетапного формування розумових дій П.Я. Гальперіна, теорія соціального навчання А. Бандури, когнітивна теорія навчання Д. Брунера).

В основу теорії змістовного узагальнення покладена гіпотеза про провідну роль теоретичного знання і, зокрема, змістовного узагальнення у формуванні інтелекту. Організація навчання, побудованого по теоретичному типі, на думку В.В.Давидова і його послідовників, найбільш сприятлива для розумового розвитку дитини, тому таке навчання вони назвали *розвиваючим*.

Теорія поетапного формування розумових дій спирається на ідею про принципову спільність внутрішньої і зовнішньої діяльності людини, коли розумовий розвиток, як і засвоєння знань, навичок, умінь, відбувається шляхом *інтеріоризації*, тобто поетапним переходом “матеріальної” (зовнішньої) діяльності у внутрішній розумовий план. У результаті такого переходу зовнішні дії з зовнішніми предметами перетворюються в розумові, тобто інтеріоризуються та піддаються узагальненню, вербалізуються, скорочуються, стають готовими до подальшого внутрішнього розвитку, що може перевищувати можливості зовнішньої діяльності.

Біхевіористські теорії навчання (Е.Торндайк, Д.Уотсон, Б.Скіннер і ін.) мають за загальну формулу засвоєння знань схему “стимул – реакція – підкріплення”. Стимул при цьому є спонукальною причиною, або ситуація, реакція на стимул – це сама фізична чи розумова дія, а підкріплення – сигнал про вірність виконання дії (що реалізується у вигляді матеріального або морального стимулювання). Заперечуючи свідомість як основний компонент людських психологічних процесів, біхевіористи аналізують лише зовнішні поведінкові акти, що, на їхню думку, утворюються шляхом механічного (фізіологічного) закріплення адекватних реакцій на стимули. Тому навчальні вправи, побудовані на біхевіористській теорії засвоєння, складаються з дрібних, дробових порцій інформації, повторюваних багаторазово в різних сполученнях і забезпечуючих їхнє запам'ятовування.

Гештальттеорія (М. Вертхеймер, Г. Мюллер, В. Келер, К. Коффка, Ф. Перлз й ін.) ґрунтується на вченні про гештальт – цілісну організацію об'єкта сприйняття, за яких умов тільки і можливе засвоєння знань. Звідси будується особлива теорія засвоєння як одномоментне відображення в ході навчальної діяльності. Вправи з гештальттеорії оперують досить великими закінченими в значеннєвому відношенні фрагментами інформації, що передбачає відображення та збереження структури фрагмента і його змісту.

Теорія нейrolінгвістичного програмування (НЛП, NLP Neuro Linguistic Programming) являє собою процес навчання у вигляді руху інформації крізь нервову систему людини. У моделі НЛП виділяються: а) вхід інформації, її збереження, переробка і відтворення в тій або іншій формі; б) два види інформації:

сенсорна (нейро) і вербальна (лінгво); в) три типи сенсорних модальностей у дітей, що відрізняються розвитком візуальних, аудіальних або кінестетичних (дотик) каналів проходження інформації; г) два типи дітей, що відрізняються розвитком різних півкуль мозку. Кожна дитина має своє індивідуальне сполучення особливостей нервової системи, що і визначають успішність або неуспішність даної системи навчання [34].

Сугестопедична концепція навчання реалізується на основі механізму навіювання, що приводить до надзапам'ятовування та передбачає комплексне використання усіх вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії [35, 249]. Сугестопедія у навчальному процесі використовує музика та йогівські вправи. Зараз у Московському державному університеті розроблено сугестивний метод *активізації резервних можливостей* [36, 17–38], який використовує синергетичний принцип колективної співпраці.

Емоційно-смысловий метод [37] використовує, окрім лівопівкульової, логіко-раціональної сфери психічної діяльності учня, правопівкульову, емоційно-підсвідому психічну діяльність, сполучаючи емоційне та логічне через рольові ігри. Цей метод має багато спільного з *аудіолінгвальним і аудіовізуальним (структурно-глобальним) методами*, які виключають використання рідної мови та передбачають засвоєння матеріалу шляхом імітації та вивчення напам'ять.

Метод послідовного чергування циклів навчання [38] розроблено в Тбіліському державному університеті й Санкт-Петербурзькій лісотехнічній академії. Навчальний процес передбачає чергування циклів видів навчальної діяльності навчання. Закон актуалізації інформації [39] приводить нас до висновку, що лексична конструкція, яка запам'ятовується, повинна бути повторно актуалізована через сім циклів в межах тієї чи іншої одиниці часу, оскільки показано, що зі збільшенням інтервалу між сеансами запам'ятовування вербального матеріалу швидкість запам'ятовування збільшується [40].

До сугестивних методів відносяться і *сугестокібернетичний інтегральний метод*, який ґрунтується на феномені гіпермнезії [41]. Метод передбачає тривалий процес "занурення" учнів та студентів в іншомовний. Метод "занурення" [42] реалізується тут у доволі штучному мовному середовищі, де використовується обмежений і чітко визначений лексико-граматичний матеріал, який засвоюється через дидактичні ігри та театральну активність. Метод *gипнопедії*, розроблений в Інституті мовознавства ім. О. О. Потебні АН України та в КДУ ім. Т. Шевченка [43] застосовується для введення уві сні інформації шляхом використання чотириелементного комплексу (триразова імітація навчальної програми та одинадцятиразова трансляція програми перед пробудженням). *Релаксопедія* також відноситься до сугестивних методик та передбачає поєднання навчальної діяльності з процесом психічної (релаксаційної) саморегуляції тих, хто навчається [44].

Ритмопедія – ще одна сугестивна методика, що базується на ритмостимуляції (комплексному впливу на аудіальний та візуальний сенсорні канали людини низькочастотними ритмічними сигналами, які сумуються в підкіркових утвореннях мозку і нав'язують організму ритми, що відповідають фазовим станам. Тут використовується ефект навіювання зовнішнього ритма, що укорінюється у сфері електричної активності мозка. [45]. Крім того, вербальний вплив на свідому лівопівкульову сферу підсилюється та потенціюється, синергезується інформацією на підсвідомому рівні завдяки світлу, кольору, звуку та мелодії.

"Безмовний шлях" (Silent Way), пошуково-творчий підхід (Explorative-Creative Way) передбачають постійне стимулювання вивчення іноземної мови через її дослідження [46; 47; 48]. Тут створюється ефект синестезії, коли звуки презентуються за допомогою кольорів, а сам навчальний процес реалізується завдяки таким принципам, як дослідження, пошук; ризик; віра в себе; самостійність; економія зусиль; самоконтроль; творчість; емоційність; мотивація до спілкування; взаємодопомога та емпатія.

Синергетичні (спільні, колективні) методи також отримали розвиток останнім часом. Тут можна говорити про *групове комунікативне навчання* (Community language Learning) [48] та *вивчення шляхом об'єднаних зусиль* (Confluent Education) [49], які використовують емоційне стимулювання шляхом використання творів мистецтв, фантазії учнів, дидактичної гри.

Слід сказати, що всі розглянуті освітні підходи так чи інакше реалізують синергетичні принципи. Так гештальттеорія базується на принципі цілісності сприйняття та структуралізації об'єктів реальності ("*ціле більше частин*"), сугестопедична теорія використовує перехідні (синергетичну) фазові стани психіки, а нейролінгвістичне програмування бере за мету синтез всіх психофізіологічних аспектів людини. У скарбниці педагогічних систем можна знайти такі, які націлені на реалізацію зазначених підходів. Про це йдеться у наступних розділах монографії.

РОЗДІЛ 3. СИНЕРГЕТИЧНА КОНЦЕПЦІЯ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ, АКМЕОЛОГІЯ ТА ВАЛЬДОРФСЬКА ПЕДАГОГІКА

Усе різноманіття життєвих цінностей людства фокусується навколо фундаментальної тріади: Істина, Добро, Краса. Кожний з елементів даної тріади являє собою специфічний спосіб досягнення й освоєння світу людиною. Пізнання Істини передбачає використання когнітивного (гносеологічного) способу відображення світу, у спектрі якого світ кристалізується як доцільна, розумна сутність. Прагнення до Добра включає в роботу аксіологічні (етичні) ресурси психічної діяльності, спрямованої на моральне освоєння світу. Освоєння Краси передбачає відображення світу в сфері перцептивно-афективного поля сприйняття дійсності людською істотою.

Ще древнім мислителям було зрозумілим, що в реальному житті людина досягає й освоює саму себе і навколишній світ у єдності Істини, Добра і Краси, а результатом такого досягнення є в ідеальному плані – світогляд (система цінностей) і в матеріально-фізичному плані – поведінка і діяльність (праксеологія). Дане положення про єдність Істини, Добра і Краси зараз актуалізується у вигляді синергетичної (цілісної, холодної) парадигми, що розглядає в нерозривній єдності всі перераховані вище складові життєвої активності людини. Тому досягти Краси людина не може поза досягненням Істини і Добра, що, в остаточному підсумку, конститує ціннісно-світоглядний та діяльнісно-поведінковий аспекти людського самовираження і самореалізації.

Виходячи з вищевикладеного, ми пропонуємо до розгляду синергетичну концепцію естетичного виховання, у рамках якої розробляється система методів і рекомендацій, спрямованих на синергізацію естетичного виховання в плані його компонентів (когнітивного, перцептивно-афективного, ціннісно-світоглядного і діяльнісно-поведінкового) і змісту (музичний, образотворчий, синтетичний, тобто хореографічний аспекти).

На рівні змісту естетичного виховання пропонується поєднати в одному предметі вивчення музичного, образотворчого і хореографічного аспектів (що реалізується як євритмія у традиції Вальдорфської школи), коли, наприклад, образ образотворчого мистецтва сприймається в його переломленні через музику і рух. На рівні компонентів естетичного виховання пропонується їх синергізація (школа Щетиніна).

У сфері когнітивній пропонується приводити до гармонії правопівкульовий (конкретно-образний) і лівопівкульовий (абстрактно-логічний) способи переробки інформації людиною (школа Шаталова).

У сфері перцептивно-афективній виявляється завдання розвинути до рівня синестезії три сенсорні системи (одна або дві з яких зазвичай займають позицію домінуючих) – аудіальну, візуальну і кін естетичну, і зробити всі ці системи ведучими (техніки нейро-лінгвістичного програмування).

Синергізація ціннісно-світоглядної сфери передбачає занурення учнів в ауру "різноманітного" світогляду, що породжує толерантність до різних ціннісних орієнтацій і відповідає принципові багатомірності Істини (гуманістична психологія).

Синергізація діяльнісно-поведінкової сфери людини передбачає розширення рольового репертуару учнів, що дозволяє успішно виконувати різні соціальні ролі і виявляти активність у руслі різних стилів діяльності.

Одним із прикладів реалізації синергетичної концепції естетичного виховання ми знаходимо у педагогічній прощині *вальдорфської педагогіки*. У ХХ столітті німецький філософ, дослідник творчості Гете, Міллера *Рудольф Штейнер* поставив своїм завданням формування особистості як цілісної єдності. Така ідея перетворилась сьогодні у широкий педагогічний рух і має назву *вальдорфська педагогіка*. Перша вальдорфська школа була відкрита у Німеччині у 1919 році у м.Штутгарт для дітей робітників і службовців тютюнової фабрики Вальдорф-Асторія. В основу педагогічної концепції цієї школи, яка отримала назву за місцем її утворення, покладено релігійно-філософське вчення Р.Штайнера – *антропософія*. Це вчення названо його послідовниками "найпрогресивнішим духовно-науковим напрямом ХХ століття".

Згідно з розумінням антропософії, розвиток людини відбувається за семирічними ритмами. Знання їх сутності дозволяє правильно будувати виховний процес. Протягом кожного з семи років відбувається дозрівання одного з елементів складної людської природи.

Головними принципами діяльності вальдорфської школи є: принцип *виховання у дусі свободи*, який полягає у необхідності вести дитину до вільного і плідного самопізнання, самовизначення, до повноцінного розвитку всіх сил особистості; принцип цілісності формування особистості: тілесної, душевної і духовної її сторін; принцип циклічності навчально-виховної діяльності, який полягає в урахуванні особливостей вікових циклів розвитку, добових біоритмів, у застосуванні методу епох у навчальному процесі, ритмічних вправ тощо; принцип авторитету вчителя, вихователя, батьків, духовного ідеалу.

Організація навчального процесу у вальдорфських школах має ряд специфічних особливостей. У них відсутня абсолютизація предметних уроків як основної форми навчального процесу: 45-хвилинні уроки

поєднуються тут із заняттями за *методом епох*. Сутність методу епох полягає у тому, що викладання предмета проводиться кожного навчального дня протягом 3–4 тижнів на півторагодинних заняттях. За цей навчальний час, що складає близько 50 годин, засвоюється більша частина навчального матеріалу відповідного року або навіть весь матеріал з предмету за рік. У такий спосіб викладаються провідні академічні дисципліни: рідна мова і література, математика, історія, фізика, хімія, біологія, географія, історія мистецтва, праця. На вивчення таких предметів як рідна мова, математика у старших класах виділяють по дві епохи (8 тижнів). Після 12 години дня у вальдорфських школах починаються уроки, які не пов'язані з великим інтелектуальним напруженням. Це ще одна особливість організації навчального процесу у подібних школах. Такий розподіл навчального часу пояснюється врахуванням *щоденних біологічних ритмів дитячого організму*: пік інтелектуальної активності припадає на першу половину дня – від 5 до 12 годин. Опівдні ж настає спад інтелектуальної активності.

Отже, після інтелектуально насичених занять першої половини дня йдуть два інші компоненти, що разом складають *потрійний ритм життя* вальдорфської школи. Другий компонент – заняття естетично-художнього циклу – музика, живопис, скульптура, архітектура, театр, евритмія (особливий вид мистецтва, синтез думки і слова, кольору і музики, рухів тіла і душі). Нарешті, третій компонент – заняття ручною працею: столярною і слюсарною справою, шиттям, плетінням тощо.

Навчання у вальдорфській школі являє собою процес *результативної дії*. Учителю викладає матеріал не рецептивним, а продуктивним методом, тобто не дає готових визначень та рецептів, а сам здійснює разом з дітьми всі дії, необхідні для відповідних умовиводів: малює разом з ними малюнок до прочитаної казки, складає план місцевості під час уроку-походу. І у всіх випадках в процесі спільної дії у кожного народжується свій зразок. Один із головних методів вальдорфської школи – *образний виклад* матеріалу на будь-якому занятті. Дітей вчать образно мислити, співпереживати, співчувати, тобто включають у процес пізнання всю людину, її уявлення, фантазію, почуття. Традиційним для вальдорфських шкіл є *гетеаністичний метод пізнання*, який означає буквально – пізнавати світ, пізнаючи себе, пізнаючи себе, пізнаючи світ [див.: 1].

Тут можна відмітити й досвід М.П. Кравця, що навчає музиці. Його учні не лише слухають музику, але й вчать виражати музичні звуки різним чином: фізично, підбирають до них графічні зображення, колір, виконують ритмічні рухи, малюють на музичні теми, імпровізують тощо [див.: 2, 87]. Тут ми маємо спробу розвинути синестезійні якості в учнів, тобто навчити їх сполучати дії різних аналізаторів чуттів, що пов'язані функціонально з правою та лівою півкулями.

Педагогічна система В. А. Сухомлинського також виявляє ідеї всебічного синергійного розвитку особистості. Незадовго до смерті вчений підготував доповідь для захисту докторської дисертації за сукупністю друкованих праць за назвою "*Проблеми виховання всебічно розвинутої особистості*". У Павлівській середній школі, де директором був В. А. Сухомлинський, гармонізація відносин у дитячому співтоваристві досягалася за допомогою включення вихованців у різноманітні учнівські об'єднання – навчальні, дослідницькі, виробничі, за інтересами, суспільно-корисного напрямку, творчі й ін. (ефект розширення рольового репертуару).

Сухомлинський проводив експеримент по підготовці шестирічних дітей до систематичного навчання. Педагог враховував такі особливості дитячого мислення й оволодіння світом, як пластичність, емоційну окрашеність думки, образність. Велике значення Сухомлинський надавав виховному впливу казки на особистість шестирічного школяра. Тому в Павлівській школі була обладнана дитяча кімната казки. Тут діти не тільки слухали казки, включаючись в чарівне дійство, але і складали їх самі, що продовжувалося до 7-го класу. У меморіальному музеї Сухомлинського зберігається 70 томів дитячих казок.

Зазначимо, що ідея всебічно-синергійного розвитку людини реалізується у такому напрямку, як **акмеологія**. Розглянемо її більш докладно.

Одним з фундаментальних відкриттів науки як форми суспільної свідомості є цілісність, синергія, що виявляє феномен "непричинних" цілісно-синхронічних зв'язків, коли цілокупності виявляються володіючими властивостями, що принципово не можуть бути отримані з властивостей їхніх складових частин. Таким чином, цілісність є, насамперед, парадоксальна сутність, оскільки вона з'являється там, де спостерігається процес досягнення єдності протилежностей, синтезу функціонально і субстанціонально різних і навіть протилежних речей.

Людина як мисляча істота також постає цілісною істотою не тільки в плані своєї психофізіології, але і мислення, оскільки вона володіє феноменом дипластії – здатності розглядати в одному контексті й ототожнювати два протилежних елементи, що виключають один одного.

Про феномен Цілого говориться в езотеричних джерелах, де ми можемо довідатися про такі поняття, як "егрегор", "групова душа" і ін., існування яких відкидається тими, хто не розуміє, що все життя являє собою серію групувань: від мікроскопічної тварини до людини кожен організм, кожен окремий орган являє

собою групу, що знаходиться на певному ступені універсальної шкали живої субстанції, котра співвідноситься з "живою речовиною" В. І. Вернадського.

У теоретичній площині аналізу феномена Цілого можна концептуалізувати синергетичний принцип нададдитивності, що вказує на те, що "*ціле функціонально більше частин*". Даний принцип, що може бути наріжним при аналізі феноменів акме людини, відіграє роль "будівельних лісів" у синергетиці (науці про самоорганізацію складних цілісних, відкритих систем), яка все більше виявляє міждисциплінарний, а тому евристичний характер.

Синергетичний підхід до аналізу дійсності може виявитися корисним у сфері акмеології, що, подібно до синергетики, виявляє необхідність в подоланні класичного лапласівського принципу детермінізму, відповідно до якого будь-яка зовнішня причина діє безпосередньо й однозначно визначає кінцевий результат впливу [див. 3, 53–67; 2].

Крім того, як і синергетика, акмеологія виявляє риси міждисциплінарної області досліджень, оскільки "акмеологія покликана створити науковий апарат, який би дозволив адекватно відбивати проблему ефективного розвитку і становлення людини у всій сукупності її якостей", виявляючи "методологічну проблему ліквідації термінологічних дискусій і об'єднання понятійного апарату психології, медицини і педагогіки в єдиному акмеологічному тезаурусі... ставиться задача об'єднання й упорядкування дескриптивного апарату економіки, етики, етнології, соціології, психології і педагогіки з обліком соціогенезу" [3, 53–67].

Акмеологія, подібно синергетиці, націлена на реалізацію принципу цілісності, оскільки акме людини, що знаходиться у фокусі вивчення акмеології, розуміється нею як гармонічна єдність психологічних і соціальних установок, у межах чого виявляється досяжною повнота буття в рамках індивідуального стану [4, 164; 5].

Можна сказати, що акме, як головний об'єкт дослідження акмеології, є атрибут творчої, гармонічної самоактуалізованої (згідно А. Маслоу) особистості, що є цілісною сутністю. У сфері останньої досягається синергійне, гармонічне узгодження всіх вимірів людської особистості, що складають її творчу повноту.

Базуючись на даному визначенні акме людини, можна побудувати *технологію її формування*, націлену на розвиток творчо-гармонічної особистості, що є, як учить психологія, цілісною істотою, оскільки креативні люди виявляють амбівалентні, парадоксально-двоїсті, що виключають один одного, особливості. Наприклад, вони одночасно поводять себе як екстраверти й інтроверти, виявляючи скромність і гордість, бунтарський дух і консерватизм і т.д. [6].

Цілісність людини, як шлях до досягнення акме, реалізується на декількох психічних рівнях, один із яких пов'язаний з людськими чуттями, що реалізуються в рамках функцій аналізаторів чуттів: зорового, слухового, кінестетичного. Дані аналізатори в рамках нейро-лінгвістичного програмування розглядаються як репрезентативні системи, що характеризують сферу відчуттів людини і багато в чому визначають стратегії її сприйняття, пізнання й освоєння дійсності. Як показують дослідження, людина найчастіше виявляється однобокою істотою з переважним розвитком однієї або двох репрезентативних систем, що породжує певні психологічні труднощі під час взаємодії з навколишнім світом із усіма психічними і соціальними наслідками, що випливають з цього. Тому гармонізація людини у функціональній площині її відчуттів полягає в тому, щоб розбудити синергійні ресурси аналізаторів почуттів, тобто перебороти їхню сенсорну однобокість.

Гармонізація сенсорних систем людини в ідеалі передбачає розвиток *синестезії* як акмеологічної здатності. Вона забезпечує переплетення і злиття функцій аналізаторів почуттів, коли один, наприклад, слуховий подразник, реалізується не тільки на рівні слухового, але і зорового, іноді тактильного сенсорного аналізатора, створюючи ефект, коли "звуки світять, а фарби співають, і запахи закохуються" [7, 16].

Відомі технології формування синестезії як творчого, цілісно-синергетичного утворення. У дослідженнях по виявленню феномена багатомірності відчуттів випробуванням пред'являли різні звуки. При послідовному зменшенні від серії до серії різниці між звуковими стимулами, коли випробуваний більше не в змозі розрізнати їх по силі голосу, він починає чути в переданих звуках нові, надаючи їм раніше неспецифічні якості, і навчається використовувати дані якості для розрізнення звуків, які у цьому разі можуть здаватися гладкими, шорсткуватими, матовими, блискучими і т.д., словом, тут використовується весь різноманітний перцептивний спектр людини [8].

Якщо акме людини, як ми показали вище, є синергійною сутністю, то її розвиток проходить шляхом формування не тільки синестезії як функціональної єдності відчуттів, але шляхом функціонального узгодження свідомості і несвідомого аспекта психічної діяльності, що співвідносяться з функціями лівої і правої півкуль головного мозку людини. Таким чином, можна говорити про синергетичну спаяність емоційно-образної й абстрактно-логічної стратегій пізнання й освоєння світу.

ГЛАВА IV НЕТРАДИЦІЙНІ СИНЕРГЕТИЧНІ ОСВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ

РОЗДІЛ 1. МЕТОДИКА В. М. БРОННІКОВА ТА ТРАНСПЕРСОНАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ СТ. ГРОФА

Розглянемо одну з найбільш радикальних новітніх освітніх технологій розвитку людини, де знайшли своє втілення розглянуті вище принципи нової парадигми освіти, а саме: **метод розкриття надприродних можливостей людини В. М. Броннікова** [див. 3]. Цей метод був досліджуваний у МГУ, НДІ педіатрії РАМ РФ, Українській академії медичних наук, НДІ фізико-хімічної медицини РФ, НДІ традиційних методів лікування Міністерства охорони здоров'я РФ, у НДІ мозку РАМ РФ, НДІ психології Міністерства охорони здоров'я РФ й ін. Один з аспектів надприродних можливостей людини – формування у людини біокомп'ютера, який дає практично необмежені перспективи для саморозвитку: це і можливість робити найскладніші математичні операції, спроможність бачити з закритими очима оточуючий простір і людський організм зсередини, бачити структури атомів, клітин (про що пише, до речі, і Ст. Гроф), розвивати різні феноменальні здібності людини (різні види пам'яті – фотографічну, музичну, комп'ютерну, різноманітні можливості бачення, нестандартні засоби одержання інформації, такі, як сканування простору, телепатія й ін.). Цікаво, що для організації стабільної роботи біокомп'ютера потрібно вмикання в роботу *правої півкулі* головного мозку людини, яка домінувала у людини на початку її історичного розвитку, про що ми можемо дізнатися з книги Л. Леві-Брюля “*Первісне мислення*”, де він, аналізуючи первісні міфи, вірування, звичаї, робить висновок про істотну відмінність первісного пралогічного мислення від свідомості цивілізованої людини. Специфічність первісного мислення характеризується тим, що воно містичне, або магічне, у ньому немає розходження між природним і надприродним, сном і бадьорістю, частиною і цілим. У пралогічному мисленні пам'ять має цілком іншу форму й інші тенденції. Її можна порівняти з ейдетичною пам'яттю, що властива маленьким дітям. Дана пам'ять є одночасно дуже точною і дуже ефективною. Вона відтворює складні колективні уявлення з найбільшим багатством деталей і завжди в тому порядку, у якому вони традиційно пов'язані між собою відповідно до містичних відношень. Особливо чудовою формою цієї пам'яті є та, що до дрібних деталей зберігає образ тих місцевостей, де пройшла примітивна людина, що дозволяє їй знаходити дорогу з такою впевненістю, що вражає європейця. Ця топографічна пам'ять у північноамериканських індіанців граничить із чудом: їм достатньо побувати один раз у якомусь місці для того, щоб назавжди точно запам'ятати його.

Для того, щоб проаналізувати суть методу розкриття надможливостей В. М. Броннікова, поговоримо про розвиток людини. Воно дає нам універсальну схему розгортання будь-якого процесу, що витоково виявляється як недиференційована сутність, де основні параметри процесу подані в прихованому, латентному вигляді і поки що не виокремлюються для аналізу і виміру. Прикладом може слугувати феномен сингулярного стану матерії, у якому чотири види фундаментальної фізичної взаємодії (сильна, слабка, електромагнітна і гравітаційна) співіснують у вигляді так званої “великої об'єднуючої взаємодії”. Корпускулярно-хвильові властивості елементарних часток також являють собою щось єдине у виді принципово нероздільної цілісності. Всесвіт на його фундаментальному квантовому рівні також являє собою єдиний неподільний комплекс, елементи якого не диференціюються в силу властивості їм несилової (непричинної) взаємної кореляції.

Людина також витоково постає перед дослідником як дещо ціле: у дитини перших днів життя аналізатори відчуттів ще практично функціонально не диференціюються: можливості візуальної модальності ще неадекватні, а слухова модальність практично ніяк себе не проявляє. Вся сфера чутливості в немовляти сфокусована в основному в площині кінестетики (моторно-тактильні відчуття). Якщо взяти до відома, що права півкуля головного мозку функціонально більше пов'язана з візуальною модальністю, ліва – з аудіальною, а функціональний синтез півкуль в основному пов'язаний із діяльністю кінестетичної модальності, коли саме в зоні кінестетичної репрезентації мозку в максимальному ступені перетинаються дві півкулі [див. 5, 109] (це виникає з того, що витоково в немовляти півкулі функціонально єдині і працюють за функціональною схемою правої півкулі), то можна дійти висновку: квітка сфери відчуттів спочатку розкривається як єдиний кінестетичний аналізатор, а потім уже виявляються пелюстки аудіальної та візуальної модальностей.

Таким чином, стан неподільності внутрішнього і зовнішнього людини (немовляти) і оточуючого її середовища, що найбільш повно виявляється в площині феномена органічної єдності ембріонального і материнського організмів, – даний стан єдності людини і світу реалізується в основному в сфері *кінестетики*. Такий висновок можна зробити і на основі виявленого факту: переключення сенсорної уваги

на стимули тактильної модальності сприяє розвитку альфа-активності ЕЕГ, що виконує роль чинника електричної активності, що синхронізує процеси головного мозку. Н. Вінер у книзі "*Кібернетика*" описав процедуру математичного аналізу енцефалограм людського мозку, який показав, що на частоті альфа-ритму (близько 9–10 коливань у секунду) має місце процес часової селекції, при цьому альфа-ритм виконує роль синхронізатора електроритмики мозку. Обчислення Н. Вінера виявилися вірними. З позиції аналізу нейро-фізіологічної моделі мозку, обсяг пам'яті й інші характеристики перцептивних і когнітивних процесів є "функцією параметрів частот біоелектричної активності в діапазоні альфа-ритму" [2].

Переключення ж сенсорної уваги зі стимулів тактильної модальності на стимули зорової модальності при закритих очах випробуваних призводить до депресії альфа-активності ЕЕГ, тобто до десинхронізації ЕЕГ, а повторне переключення уваги призводить до її відновлення [див. 4]. Отже, кінестетика активізує процеси синхронізації біоелектричної активності мозку, приводячи до функціональної єдності його півкуль.

Розвиток інших векторів чутливості сприяє формуванню індивідуально-еґоцентричного статусу поведінкової і психофізіологічної роздільності внутрішнього і зовнішнього, людини і світу. Універсальна парадигма розвитку, що ми розробляємо, виявляє кінцеву інтегральну фазу синергетичної неподільності внутрішнього і зовнішнього аспектів людини, його свідомості і підсвідомості, соматички і психіки, фазу синестезичної сплавки аналізаторів відчуттів, коли три сфери відчуттів – аудіальна, візуальна і кінестетична – починають працювати в єдиній функціональній площині. Саме це призводить до розкриття надзможливостей людини, що реалізуються у феномені біокомп'ютера, що є одним із результатів сучасних технологій розвитку людини. З позиції вищенаведеного аналізу суть даних технологій стає цілком зрозумілою. Всі вони так чи інакше витоково спрямовані на розвиток функціональних можливостей кінестетички, удосконалення якої супроводжується одночасним функціонуванням двох інших модальностей, коли вправі з розвитку кінестетичної чутливості робляться з відкритими очима в атмосфері певної активності й аудіальної модальності. Таким чином, розвиток кінестетичної модальності відбувається на фоні активності інших видів відчуттів, що повинно призвести до їхньої функціональної сплавки і виходу на стан півкульового синтезу, що виявляє найдивовижніші феномени.

Можна вичленувати такий механізм активізації візуальної чутливості, що досягає рівня мікро- і телескопа. Між кінестетичною і візуальною (ейдетичною) модальностями встановлюється умовно-рефлекторний зв'язок, тому що розвиток тактильної чутливості тут йде на тлі працюючого візуального аналізатора відчуттів. Між кінестетикою і ейдетикою устанавлюється певна психофізіологічна відповідність, коли кінестетичні сигнали підкріплюються візуальними. Після того, як дана відповідність буде встановлена, а можливості кінестетичної модальності розширені, людина може з закритими очима сприймати кінестетичні сигнали зовнішнього середовища, що починають дублюватися візуальними сигналами на її внутрішньому зоровому екрані. Це в даному випадку і називається яснобаченням.

Розуміння методу, який ми розглянули вище, може бути поглибленим, якщо ми проаналізуємо **трансперсональну психологію** Ст. Грофа. Ст. Гроф у книзі "*Подорож у пошуках себе*" [1, 82–83, 174–177] говорить про особливі змінені стани свідомості, названі трансперсональними, тому що вони дозволять трансцендувати (переборювати) рамки простору і часу нашого феноменального світу. Дані стани можуть виникати спонтанно в результаті стресів, потрясінь. Ст. Гроф протягом 30 років вивчав змінені стани свідомості, викликувані психоделіками. Потім він винайшов свій метод ініціювання змінених станів, що базується на вивченні релігійного досвіду збагнення Вищої реальності. Даний метод був названий холотропним диханням, тобто диханням у найбільш швидкому темпі під особливу ритмічну музику. У результаті того, що через якийсь час (сеанс холотропного дихання може продовжуватися до 3–4 годин) біологічний час людини прискориться в результаті прискорення органічних процесів, викликаних швидким подихом, а також у результаті досягнення стану самогіпнозу, людина усе більш занурюється, регресує усередину свого життя аж до народження і нижче, переживаючи її як би заново. У процесі такого переживання стреси, негативні моменти людського життя одержують повторну актуалізацію, що приводить до звільнення від них. Трансперсональний стан свідомості дозволяє не тільки одержати психосоматичний доступ до багатьох куточків людського життя в минулому (а іноді і в майбутньому), але і перебороти просторово-часові обмеження нашої повсякденної свідомості. Створений Ст. Грофом напрямок вивчення людини і Всесвіту є науковим і в цілому прийнятий психологами і психіатрами.

Трансперсональні переживання виявляють характеристики, що змушують сумніватися в більшості фундаментальних передумов матеріалістичної науки і механістичного світогляду. Будь-яке неупереджене вивчення трансперсональної області психіки приводить до висновку, що ці спостереження являють собою серйозний виклик ньютону-картезіанській (класичній) парадигмі західної науки. Люди, що пережили епізоди зачаття чи перебування в утробі матері, елементи свідомості тканин, чи органів кліток, здобувають при цьому з погляду медицини відомості щодо анатомії, фізіології і біохімії відповідних процесів. Переживання спогадів предків, досвіду расового і колективного несвідомого, минулих утілень також часто

містять точні деталі архітектури, одягу, зброї, мистецтва, соціальної структури і релігійної практики відповідних культур чи періодів, навіть інформацію про конкретні історичні події. Люди, що переживають філогенетичні епізоди чи ототожнення з існуючими формами життя, знаходять їх не тільки справжніми і переконливими, але також одержують багато інформації щодо психології тварин, етології, їхніх специфічних звичок і особливостей репродуктивного циклу. У деяких випадках це супроводжується архаїчною м'язовою енергетикою, не характерною для людини, чи навіть складними діями, такими, як виконання шлюбного танцю.

Люди, що переживають епізоди ототожнення з рослинами чи їхніми частинами, часто подають важливі відомості про процеси, що відбуваються в них – проростання насіння, фотосинтезу в листках, ролі ауксину для росту, обміну води і мінералів у кореневій системі, про запилення. Часто зустрічається переконливе почуття свідомого ототожнення з неживою матерією чи неорганічними процесами – водою в океані, вогнем, блискавкою, діяльністю вулканів, ураганами, із золотом, алмазами, гранітом і навіть із зірками, галактиками, атомами і молекулами. Такого роду переживання теж можуть іноді приносити точну інформацію про різні природні процеси.

Особлива категорія трансперсональних переживань – телепатія, парапсихологічна діагностика, ясновидіння, передбачення майбутнього, психометрія, позатілесні переживання й ін. стає предметом експериментальних досліджень. Це єдиний тип трансперсональних феноменів, що обговорюється в академічних колах, хоча, на жаль, з чималою часткою упередженості.

Філософські труднощі аналізу цих станів збільшуються тим, що в незвичайних станах свідомості відображення матеріального світу переплітається зі змістом, що з погляду західної людини не належить об'єктивній реальності. Можна згадати тут юнгівські архетипи – світ божеств, демонів, деміургів, героїв, наділених надлюдськими здібностями, і складні міфологічні, легендарні епізоди. Однак навіть такі переживання можуть подавати точну інформацію про релігійний символізм, фольклор і міфологічні структури в різних культурах, раніше невідомих людині.

Існування і природа трансперсональних переживань порушують деякі найбільш фундаментальні припущення механістичної науки. Вони вимагають визнання таких удаваних абсурдними представлень, як відносність і умовність усіх фізичних границь, непросторові зв'язки Всесенної, комунікація за допомогою невідомих засобів і каналів, пам'ять без матеріального субстрату, нелінійність часу, свідомість, зв'язана з усіма живими організмами, у тому числі з нижчими тваринами, рослинами, одноклітинними і вірусами, і навіть неорганічною матерією.

Багато трансперсональних переживань включають недоступні безпосередньо органам чуттів людини події макрокосму і мікркосму чи періодів, що передують виникненню Сонячної системи, формуванню Землі, появі живих організмів, розвитку центральної нервової системи, появі *homo sapiens*. Усе це ясно вказує на те, що якимсь невідомим поки чином свідомість людини містить інформацію про весь Всесвіт, про все існування. Людина володіє потенційним емпіричним доступом до будь-якої його частини й у деякому змісті є всією космічною мережею, будучи одночасно мізерно малою її частиною, окремою і незначною біологічною істотою.

Грегорі Бейтсон, що досяг у своїй роботі блискучого синтезу точок зору кібернетики, теорії інформації і теорії систем, еволюційної теорії, антропології і психології [6], дійшов висновку, що не тільки можливо, але і логічно необхідно припускати існування психічних процесів на всіх рівнях природних феноменів достатньої складності – на рівні кліток, органів, тканин, організмів, груп тварин і людей, екосистем і навіть Землі і Всесвіту в цілому. У цьому способі мислення наука знову прийшла до старого уявлення про існування іманентного Бога Спінози. Зовсім незалежно Джеймс Лавлок виявив у своїй книзі "*Гей*" новий погляд на життя на Землі [11]. Свідчення того, що тонкі гомеостатичні механізми, що підтримують сталість температури Землі і концентрацію ключових компонентів (солей, кисню, аміаку й озону) в атмосфері, океанській воді і ґрунті, змушують припустити, що Земля подібна розумному організму. До аналогічних висновків прийшли й інші дослідники [15; 16].

Трансперсональні переживання, як щось зовсім несумісне з механістичною наукою, співзвучні революційному розвитку різних наукових дисциплін, у якому виявляється нова наукова парадигма. Серед дисциплін і понять, що зробили свій внесок у цю кардинальну зміну світогляду, можна назвати квантово-релятивістську фізику [9], астрофізику [10], кібернетику, теорію інформації і теорію систем [6; 12; 18], теорію морфічного резонансу [17], пригожинську теорію дисипативних структур [14], бомовську теорію холоруху [8], голографічну модель мозку [13], янгівську теорію процесу [20].

Трансперсональний аспект людського буття виявляє нові можливості навчання, які ми розглянемо у розділі, присвяченому так званому "резонансному навчанню".

РОЗДІЛ 2. РЕЗОНАНСНЕ НАВЧАННЯ

Резонансне навчання щільно пов'язане з синергетичним принципом надслабких сигналів та концепцією універсального семантичного простору Всесвіту (як і з синергетичного принципу цілісності та антропного принципу космологічного доповнення), яка випливає з філософського принципу єдності світу, а також із так званого антропного принципу [1]. Один із гносеологічних наслідків цих принципів виражається в ідеї, до якої були прихильні багато філософів, а саме – в ідеї тотожності буття і свідомості, згідно з якою закони об'єктивного світу і закони мислення виявляються ізоморфними. Тобто має місце збіг законів і форм мислення, що пізнає, із законами і формами об'єктивної реальності [2], коли, як писав Гегель, речі і мислення про них збігаються, а буття постає тотожним свідомості. Крім того, антропний принцип (або принцип космологічного доповнення) установлює доцільність існування людини у Всесвіті; він виходить із розуміння людини як органічної й активної частини космосу і Всесвіту [3].

Існують три психічних виміри людини, що можна співвіднести з трьома формами осягнення буття – *чуттєвим, раціональним і медитативним* [4], тобто правопівкульовим, лівопівкульовим і їхнім функціональним синтезом. Цікаво, що в стані медитації, як ми зазначали, спостерігається, як свідчать енцефалографічні дослідження, функціональна синхронізація півкуль, тобто півкулі головного мозку людини виступають єдиним цілим [5, 34–40]. Крім того, півкулі головного мозку людини (функціональна асиметрія яких так чи інакше пов'язана з асиметрією простору і часу [6], коли можна говорити про “особливий стан простору, зайнятому організмом у процесі життя, про особливу властивість життя робити помітними право-ліві властивості простору, що іншими природними явищами не виявляються” [7, с. 73]) можна розглядати як психофізіологічний фокус людського організму, оскільки з їхніми функціями так чи інакше співвідносяться багато головних функцій організму людини [8]. Будь-яка автоматична, мимовільна дія включається в правопівкульову, а неавтоматична, довільна – лівопівкульову сфери психічної діяльності.

Варто сказати, що в цілому правопівкульова стратегія сприйняття, мислення й освоєння світу є інстинктивно-інтуїтивним, емоційно-образним, конкретно-експресивним, цілісно-синкретичним світорозумінням, що формує багатозначно-метафоричний лінгвістичний і мотиваційно-смісловий контексти відображення дійсності, “пробуджуючи” до життя такі форми суспільної свідомості, як мистецтво і релігія. Лівопівкульова стратегія, навпаки, є особистісно-вольовим, абстрактно-логічним, понятійно-концептуальним, дискретно-множинним світосприйманням, що сприяє формуванню однозначного лінгвістичного і мотиваційно-сміслового контексту відображення навколишнього світу і “пробуджує” до життя науку і філософію.

Отже, можна говорити, що сприйняття світу людиною здійснюється в межах двох каналів: 1) через правопівкульове сприйняття забезпечується цілісно-континуальний відбиток дійсності, котрий деякі філософи називають мисленням “усім тілом”; 2) через канал лівопівкульового сприйняття забезпечуються диференційовано-вибірковий, дискретний відбиток дійсності. Відомо, що людина є поліфункціональною системою, що працює як у режимі цілісного, так і дискретного відбитка й освоєння світу. Дані два режими можуть стикатися і переходити один у одного. У цьому випадку конкретний подразник (стимул) зовнішнього середовища може “перекодуватися” і одержувати фізіологічну проекцію, йому не властиву. Це перекодування виявляє феномен синестезії [див.: 9, 16].

Права півкуля краще сприймає ліве, а ліва – праве зорове поле людини [10]. При цьому числа, букви, слова, символи краще сприймаються при їхньому пред'явленні в праве поле зору [11], у той час як конкретні предмети, образна інформація – при їхньому пред'явленні в ліве поле зору. Слід зазначити ще одну закономірність: права півкуля спрямована на сприйняття мелодійного аспекту музичної і вербальної інформації, а ліва – віддає перевагу її ритмічному малюнку. Таким чином, слова і узагалі вся вербальна і невербальна інформація може бути проаналізована з позиції її приналежності до “правої” або “лівої” інформації.

Півкулі головного мозку людини, що є її психосоматичним “фокусом”, виявляють достатньо просту сенсорно-когнітивну схему сприйняття світу, коли усе “континуальне” сприймається переважно правою, а усе “дискретне” – лівою півкулею, при цьому в загальне поле “континуально-дискретного” аналізу потрапляють всі елементи навколишньої дійсності, такі як ідея, звук, колір, форма, запах та ін.

Таким чином, можна говорити про концепцію універсального семантичного простору (В. В. Налімов) й універсальну (розуміючу) мову, що випливає з нього [3]. Дана концепція базується на численних уявленнях сучасних дослідників щодо універсального семантичного підґрунтя світу. Відомий американський архітектор К. Александер створив спеціальну мову, де роль слова відіграють особливі просторові блоки, що відбивають властивості Всесвіту [див. 12, 126].

Ідея універсальної символіки одержала розробку в сфері екзистенціальної філософії. Ж.-П. Сартр

“універсальний ключ” до тлумачення символів виявив у “психоаналізі предметів”, що був розроблений Г. Башляром. Це дало можливість з’ясувати “об’єктивну символіку” кожної речі, що формує певну “сферу змістів” [13]. Даний висновок перегукується з типолого-універсалістським вченням В. Гумбольдта про діхронічні універсалії як набір правил для деякої універсальної метамови [14]. Лінгвісти вважають, що “раніше або пізніше... спорідненість якщо не всіх, то більшості мов світу буде встановлена” [14, 19].

Розглянемо *психологію суб’єктивної семантики*, що містить багато фактів, які допомагають осмислити проблему семантичного простору Всесвіту [15]. Тут можна говорити про функціонування певних “оперативних одиниць сприйняття”, що інваріантним чином реалізують актуальний опис об’єкта і дають можливість досліджувати різноманітні семантичні поля і простори. Наприклад, в експериментах Н. Хенлі (1969) була виявлена подібність значення слів, що є назвами тварин. Виявилося, що тварини мисляться випробуваними не так, як це робиться в біологічних класифікаціях, що дані випробувані використовують ознаки екстралінгвістичного походження. Ч. Осгудом (1957) отримані координатні вектори, котрі стійко характеризують поняття, позначені словами різноманітних мов у рамках різноманітних культур. Були виявлені стійкі зчеплення властивостей об’єктів. Дослідження, проведені по виявленню “актуальних координат досвіду”, призвели до висновку про те, що візуальні об’єкти (подані в геометричних формах) зовнішнього середовища досить стійко й інваріантним чином характеризуються реципієнтами, котрі при цьому уживають вербальний засіб опису цих об’єктів. Даний феномен виявляє “комплекси перцептивних універсалій” [15]. При цьому дослідники не виключають існування словників візуального досвіду – кінцевих систем візуальних образів, що дозволяють стійко інтерпретувати і класифікувати усі (!) об’єкти зовнішнього світу.

Більше того, виявилося, що вербальні характеристики малюнків, запропонованих одному випробуваному, можуть бути дешифровані іншим випробуваним, який за цими характеристиками (за списком властивостей) спроможний побудувати (відновити) зображення, близьке вихідному. Все це переконує нас в тому, що в людства є в наявності стійкі комплекси уявлень про змістовні властивості геометричних форм, таких, наприклад, як сніжинка, коло та ін.

Подібно до того, як звуки людської мови, як показали дослідження в сфері звукового символізму, змістовно мотивуються [16; 17], так і окремі візуальні елементи середовища одержують подібну ж мотивацію і можуть оцінюватися в рамках вербальних описів, що укладаються в шкали “сила-слабкість”, “доброта-жорстокість”, “голод-ситість” та ін. Змістова мотивація зовнішніх стимулів характерна не тільки для звуко-візуального, але і тактильного аспектів сприйнятої інформації [15]. При цьому зображення характеризуються в першу чергу не за їх специфічними геометричними властивостями (такими, наприклад, як круглоконцентрованість, розірваність і ін.), а виходячи з емоційно-оцінювального (правопівкульового) компонента взаємодії з зовнішнім світом, коли геометричні форми постають як добрі і люті, спокійні, ласкаві тощо.

Більш того, перцептивний фон навколишнього середовища освоюється людиною саме на основі надання сенсорним стимулам середовища (або на основі витягування цих сенсорних стимулів) емоційно-оцінювальних характеристик, що свідчить про принципову єдність людини і навколишнього світу, про єдність фактологічного й етичного, що виявляється в антропомічному космологічному принципі.

Витоково будь-який об’єкт оцінюється (сприймається) на рівні правопівкульових, підсвідомо-симультанних механізмів психічної діяльності, коли виявляється феномен “першобачення” об’єкта як дещо нерозчленовано-цілісне [15]. При цьому активна саме права емоційно-оцінювальна півкуля, що виявляє процес оцінювання не об’єкта як такого, а його відношень і зв’язків, у тому числі і зв’язків із людиною, що його сприймає, зв’язків, що характеризують ціннісно-орієнтоване ставлення до об’єкта сприйняття, а не до його властивості. Надалі на перцептивній “арені” з’являється повторне сприйняття об’єкта (“другобачення”), що реалізується на рівні когнітивно-класифікаційних механізмів лівої півкулі, яка відбиває світ послідовно-вибірковим чином, “окутуючи” “першобачення” концептуальною схемою.

При дослідженні особливостей сприйняття візуальних образів з’ясувалося, що оцінки слів і зображень часто не збігаються, коли зображення і приписуване йому поняття можуть оцінюватися протилежним чином [15, 37]. Це свідчить про наявність первинного універсального (підсвідомо оформленого) словника людини і про його повторні вербальні (свідомі) проекції, які часто не відповідають своєму джерелу, що призводить до феномена розірваності людини, протиріччя між свідомістю і підсвідомістю.

Можна говорити про такі сенсорні універсалії, розроблені Арнхеймом (1974), котрий побудував візуальні словники як “холодність і чистота” (витягнутий перехрест), “доброта” (округлість) і т.д. Семантико-перцептивні універсалії роблять сприйняття більш економним.

Цікаво, що на думку гештальтпсихологів [див.: 18, 204], зміст або значення речі сприймаються нами так само безпосередньо, як її колір. Значення предмета “написано на його обличчі”, а тому він володіє “фізіогномічною якістю” у тому розумінні, у якому має цю якість людина, емоції котрої виявляються “на її

обличчі". Тут можна говорити про валентність речі, що доступна для сприйняття і не присвоюється об'єкту потребами спостерігача й актом його сприйняття цього об'єкта. Об'єкт репрезентує лише ті можливості, які він репрезентує.

Все вищевикладене дозволяє припустити, що як природний, так і штучний світи сповнені сенсом, що розкривається в сфері семантичного простору, картографія якого виявляється на основі концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини.

Виходячи з вищевикладеного, можна говорити про реальність і дієвість так званого "резонансного навчання", яке виявляє феномен передачі інформації по невербальному чи екстравербальному каналу. Відомо, що великий відсоток інформації під час спілкування, проведення занять передбачається через невербальні засоби, такі як емотивний момент, жестикуляція та ін. Концепція універсального семантичного простору свідчить про те, що ідеї можуть передаватися згідно з механізмом, який ілюструється думкою, що "ідеї носяться у повітрі" [19, 95–98; 20], та можуть втілюватися у феномені "колективного безсвідомого" (К. Юнг).

У біології, біохімії цей принцип виступає у вигляді "морфогенетичних полів" [21], утворюваних, як вважають, формою і поведінкою тваринних організмів і виступаючих чинником "формуючої причинності", що зв'язують несиловим чином воєдино форми живої матерії за допомогою "морфогенетичного резонансу" [22]. Тут можна говорити й про несилові квантові ефекти (І. З. Цехмістро). У синергетиці є ідея, що завдяки дифузії та реакціям певних речовин в організмі формується прообраз структури – морфогенетичне поле. У даному випадку це передбачає взаємодію не речовини, але форм речовинних утворень [23]. Тут можна навести і явище "біогравітації" [24], парапсихологічні ефекти [25], ідею про голографічну енерго-інформаційну картину (К. Прібрам, Р. Сперрі, Д. Бом) і діалектико-моністичний логос світу (Ю. П. Тусов, Є. І. Жарковський, В. А. Тузіков, В. Н. Черепанов) [26, 91], поняття "граничної реальності" [27], "реальності неймовірного" [23] тощо.

Таким чином, у науковий обіг вводиться поняття про голографічні одиниці мислення (мислеформи), які використовуються на шляхах пошуку методик потенціалізації особистості, чим займається фізик і психолог В. Вульф, з працями котрого можна познайомитись у його книзі *"Холодинаміка"* [28]. Тут можна навести й дослідження І. М. Дмитрієвського, який розробив модель слабкої взаємодії біологічних об'єктів з різними компонентами реліктового випромінювання [29]. Цей вчений враховує хвильову природу всіх об'єктів природи та пояснює резонансний зв'язок свідомості людини та Всесвіту, оскільки всі об'єкти володіють власною вібрацією. На цьому принципі може базуватися феномен "резонансного навчання" [див. 20, 198–203], який полягає в тому, що учнів класу розділяють на дві групи: А – ті, хто здатен навчатися швидко, і Б – ті, хто вчиться повільно. Вчитель проводить урок за певною темою з групою А. Потім групи А і Б поєднуються і урок проводиться за темою, з якою група А вже ознайомилась. За цих умов група Б краще засвоює знання ніж тоді, коли урок з теми проводиться для учнів всього класу. Отже, невідомо як, але знання, які засвоїла група А, якимось чином передаються (резонують) учням групи Б під час пояснення нової для них теми. У рамках резонансного навчання практикується і такий метод: матеріал пояснюють одному-двом кмітливим учням, а потім чекають 1-2 тижні, поки цей матеріал не "відфільтрується" через клас на рівні "ідей, які носяться у повітрі" (тобто обмін ідеями відбувається на невербальному, резонансному рівні). І потім, коли цей матеріал починають пояснювати всьому класу, процес його засвоєння здійснюється швидко й ефективно.

Отже, на підставі деяких дивних феноменів, вивчених ученими, можна зробити висновок, що пам'ять природи побудована з "морфічних форм". Існує одна форма, котра описує решту інших. Чим більше людей розмовляє японською, тим повнішою є форма. Оскільки теорія Шелдрейка є наукова, вона може бути перевірена. Приміром, дослідники мають нову колискову пісню, написану турецьким поетом на мотив старої. Потім людей, що не знають жодного слова турецькою, просять запам'ятати обидві пісні – і нову, і стару. З'ясувалося, що вони заучують стару колискову пісню, повторювану декількома поколіннями турків, значно краще, ніж нову, що ледь з'явилася. Виявилось, що цей же ефект справедливий для інших мов.

Цікаво, що теорія "морфічного резонансу" здатна враховувати і передачу навичок, придбаних шляхом навчання. Наприклад, у дослідженнях, що проводилися в 1920-і рр. гарвардським психологом Вільямом Мак-Дугаллом, пацюків учили плавати в лабіринті. Через кілька поколінь пацюки навчилися плавати в десять разів швидше, ніж пацюки першого покоління, що вказує на збереження цих придбаних навичок. Але ще більш інтригуючим моментом було те, що коли в інших країнах вирішили продовжити експерименти з плаваючими в лабіринті пацюками, виявилось, що піддослідні пацюки відразу почали з того рівня, якого тварини в дослідженнях Мак-Дугалла досягли лише через кілька поколінь. Відповідно до теорії "морфічного резонансу" пацюка Мак-Дугалла створили особливе поле, що послужило орієнтиром для інших подібних живих істот, дозволивши їм набагато швидше навчитися плавати.

Можна зробити висновок, що людині легше засвоїти те, що підтримується стійкою морфічною формою, використовуваною багатьма, ніж вивчити щось відоме тільки деяким. Хоча Шелдрейк і вказує на можливість практичного застосування теорії, але ніхто ще не просунувся досить далеко у виявленні стійких морфічних зв'язків.

Резонансне навчання залежить від перебування у стані відповідного резонансу, а настроювання на інформаційний потік тут подібний переключенню між різними станціями на радіоприймачі. Ця езотерична ідея розглядається Шелдрейком з нової точки зору. Ідеї резонансного навчання знайшли свої втілення у практичному освітньому напрямку – "супернавчання".

РОЗДІЛ 3. "СУПЕРНАВЧАННЯ"

Методи "*Супернавчання*" (СН) концептуалізовані американськими вченими на основі систематизації деяких ефективних навчальних та розвивальних технологій [1], оскільки вони так чи інакше використовують принцип синергетичного зближення свідомості та підсвідомого. Методи, що лежать в основі СН, значно прискорюють навчання і полегшують розуміння навчального матеріалу. СН фокусується навколо системи методів, таких, як метод переходу в антистресовий стан, тобто найкращий стан як для розуму, так і для тіла при вирішенні поставленої проблеми; покроковий, поступовий метод засвоєння інформації; метод використання музики для розвитку пам'яті, збудження мозку, встановлення зв'язку з підсвідомістю; метод використання всіх розділів вашого мозку, усіх почуттів, емоцій і уяви для підвищення психофізіологічної активності та продуктивності; метод, що дозволяє уникнути недовіри до навчання і змін.

В основу СН покладені роботи Г. Лозанова (засновника сугестології) [2] і інші джерела, такі як древня Раджа Йога або трансова наука, софрологія, наука про гармонічну свідомість [3].

Розглянемо один з прикладів застосування СН. У лекційному залі університету Токай (Японія) чотириста студентів інженерної спеціальності дихають в унісон. М'яка мелодія задає ритм вдиху і видиху відповідно до ритму читання професором лекції, узятій з його книги "Електрика і магнетизм". Коли ж Хідео Секі закінчує своє читання, світло гасне, і на великому екрані оживають яскраво розфарбовані діаграми. Відповідно до ритму зміни багатобарвних слайдів грає спокійна музика, спочатку "Air in G" Баха, потім "Часи року" Вівальді. Коли ж зникає останній кадр, студенти закривають очі і розслаблюються, слухаючи спеціально підібрану музику в стилі бароко. Знаходячись у такому комфортному стані, вони знову слухають, як професор повторює ту ж лекцію, але цього разу вже повільніше, дотримуючись тактів музики.

А житель Нью-Йорка Б. Гамільтон довів на власному прикладі, що СН прекрасно працює, навіть якщо ви займаєтеся їм один, у своїй власній квартирі. Під час безпосередніх занять з СН Гамільтон спочатку відводить кілька хвилин для переходу до стану, "найкращого" для запам'ятовування знакової та графічної інформації. Він приводить своє тіло в стан повного комфорту, потім заспокоює свій розум і зосереджується, використовуючи всю повноту уяви; після цього він розв'язує кілька нескладних задач для розминки. Відчувши себе готовим до навчання, він умикає магнітофон і прослухає запис відповідно до заданого ритму, коли чотири секунди подання інформації чергуються з чотирма секундами повної тиші. За цих умов Гамільтон дихає синхронно з записом. Коли що-небудь говориться, він затримує подих, вдихаючи і видихаючи в моменти пауз. На додаток до ритму, інформація вимовляється з трьома різними голосовими інтонаціями – нормальною, тихою і приглушеною; голосною і командною, причому вони постійно чергуються. Під час кожного заняття Гамільтон умикає спеціальну касету з музикою для СН. Після цього він лягає і закриває очі. Тепер він знову прослухає той же самий урок, але цього разу супроводжуваний музикою в стилі бароко з ритмом у 60 ударів на хвилину. У той час як чарівні звуки музики пронизують всю його істоту, Гамільтон легко переключається з тригонометрії на насичені твори Баха [1].

СН використовує принцип задоволення, почуття радості, гарного настрою, що може ініціюватися самостійно кожною людиною. При цьому почуття радості рекомендується витягати зі своєї пам'яті, воскрешаючи прекрасні моменти свого життя. Далі почуття радості може закріплюватися за допомогою "якоря" – методу, розробленого нейро-лінгвістичним програмуванням (НЛП), що дозволяє виробити умовний рефлекс радості, наприклад, на тлі певних дій. Повторення цих спеціальних дій (наприклад, схрещення пальців) може викликати потрібне відчуття. При цьому СН використовує і принцип релаксації, коли розум, знаходиться в робочому стані, а тіло розслаблене і наповнене позитивними емоціями. Можна згадати радість, що ви відчували, будучи дитиною, просинаючись вранці у день вашого народження, очікуючи подарунків, іграшок, вечірки.

Серед викладачів прискореного навчання відповідно до інструкцій Лозанова вже давно стало популярним учить людей, як подружитися з відчуттям дитинства, що знаходиться усередині, при

проведенні занять, під час яких ви можете навчатися так само ефективно, як і дитина. Одна з причин, чому в класах з СН використовуються танці, спів, малювання, ігри, – необхідність зруйнувати дорослу людину і знову відродити до життя дитину, яка є тією, котра від природи володіє надздібностями до навчання, характеризується відкритістю та свіжістю сприйняття.

Подібний метод переходу в потрібний для СН стан полягає у використанні "спускового гачка", (своєрідного "якора"). Ч. Адамсон, викладач англійської, створив один з таких "гачків", використовувачи кілька квадратних метрів простору в класній кімнаті Шіцуока-інститута науки і технології в місті Фукура в Японії. Студенти Адамсона уникали задавати питання англійською мовою. Як він міг стимулювати них робити це? Коли його учні задавали хоч якісь питання, він переходив на ту ділянку аудиторії, де звичайно не стояв. І коли питання не задавалися, він знову йшов на це ж саме місце, якого в інший час уникав. Незабаром для того, щоб перевести клас у стан задавання питань, йому було досить перейти на певну частину аудиторії. Зрозуміло, що за цією методикою можна створювати "спускові гачки" як для себе, так і для інших, незліченною безліччю способів, використовуючи для цього жести, голос, позицію і навіть відкашлюватись [4].

Ще один метод ініціації потрібних станів розробив Л. Сільверман з Нью-Йорка, що є дослідником "порад" з підсвідомості. Підсвідомі поради (впливи), звичайно у візуальній чи аудіоформі, це те, що надходить до нас за гранню свідомого сприйняття. Для того щоб перевірити, як підсвідомі поради впливають на процес навчання, Л. Сільверман і Р. Брайан-Такер свідомо вибрали несприятливе середовище. В одній спеціальній школі вони попросили 64 підлітки з порушеною психікою і карним минулим три рази на тиждень дивитися у світловий прилад, що зветься тахістоскопом. Принцип його дії заснований на чергуванні спалаху і п'ятни. На задній стінці цього приладу була написана фраза, але спалах світла був такий короткий, що вона не сприймалася на свідомому рівні. Через кілька тижнів роботи за такою методикою хлопці здавали стандартний тест з читання, і тут з'ясувалося, що вони стали читати краще. Їхні результати виявилися значно вищими, ніж результати контрольної групи. Крім того, незрівнянно зросли їхні успіхи з математики і відповідно обсяг виконуваних ними домашніх завдань. І навіть їхня поведінка поза уроками покращилася.

Застосування даного методу для дорослих мало теж сприятливий вплив. Коли експериментатори нарешті відкрили учням послання, що діяло на їхнє внутрішнє мислення, то учні були приємно здивовані, але аж ніяк не шоковані. Досить абсурдне послання говорило: "Ненька і я – нероздільні". Уже протягом 25 років це вставне повідомлення ("ненька") допомагає у зниженні ваги, у грі, у досягненні успіхів по математиці. У якості підсвідомого "спускового гачка" можна використовувати безліч послань, однак "ненька" виявилася одним з найбільш ефективних. Психологи присвятили не одну статтю поясненню причин, чому саме ненька робить такий ефект. Одне з пояснень полягає в тому, що це слово вводить людину в резонансний синергетичний стан, у сферу єдності з Всесвітом (матір'ю) і повноти існування. Варто сказати, що "ненька" – це тільки невелика частина з величезного набору впливу на підсвідомість, який може використовуватися з метою навчання. Слід сказати, що будь-який метод впливу на свідомість людини через її підсвідомість може бути використаним для навчання (про це ми пишемо у одному з розділів цієї книги).

Так Т. Махоні використовує принцип поєднання музики СН з підсвідомими посланнями, що значно активізує вплив, коли музика і розміряне ритмічне повторення значно підсилюють ефект послань. При цьому, як засвідчили експерименти, ефект підсилюється, якщо включити в музику мотив прощення. Наприклад, загалом запис може звучати так "Ненька і я єдині. Я прощаю неньку за те, що вона ..." (Пропуск можна заповнити, приміром, фразою "чекала від мене занадто багато".) За цією фразою має йти: "Я прощаю неньку за те, що вона не чекала від мене багато. Я прощаю себе за те, що я чекав від себе багато. Я прощаю себе за те, що не чекав від себе так багато. Я переходжу границі, очікуючи від себе занадто багато". У такий спосіб можна перелічувати реальні особистості, зустрінуті у житті.

На одну музичну касету Т. Махоні поміщає до двохсот послань, окремі з яких тісно зв'язані один з одним. Вона з'ясувала, що для того, щоб розум зміг обробити послання, щоб він зміг трансформувати поведінку людини для одержання кращих результатів, необхідне прослуховування таких касет понад тиждень. Даний принцип може використовуватися й у процесі вивчення конкретних дисциплін. Так, якщо людина хоче допомогти собі у вивченні, наприклад, іспанської мови, Махоні радить використовувати техніку СН під час пильнування. Потім, коли ви починаєте засинати, спробуйте злитися з іспанським, уявіть собі, що вивчення іспанського — це задоволення. Скажіть собі: "Іспанський дається мені легко, без зусиль, я чую іспанські інтонації, жести легко лягають на іспанські фрази, я говорю швидко...". Махоні з'ясувала, що такий подвійний підхід дозволяє людям успішно здавати іспити і тести.

Отже, створення власних касет з потрібними посланнями для підсвідомості дозволяє досягти успіху в тій або іншій професійній діяльності, при цьому людина буде чути свій власний голос (Махоні з'ясувала,

що якщо використовується чужий голос, то підсвідомість легше сприймає жіночий, а не чоловічий). Було з'ясовано також, що послання можна впроваджувати в людину і під час сну.

СН використовує і метод самодистанціювання (дисоціації), коли людина персоналізує свою підсвідомість з якимсь "Джорджем" і вчиться спілкуватися з ним, переводити свої проблеми в таке русло, щоб "Джордж" вирішував них. Наприклад, під час іспитів (після того, як ви подумки відповісте на питання усе, що знаєте) пропонується закрити очі, вісім разів повільно і глибоко вдихнути і попросити "Джорджа" увести необхідні відповіді у вашу свідомість.

Особливе місце в СН займає музика, що дозволяє розкривати внутрішні ресурси психіки людини. Дослідники з'ясували, що деякі види музики, написаної композиторами минулих століть, які творили в стилі бароко (наприклад Вівальді, Телеман і Бах), впливають на розум і пам'ять. Ці старі майстри створювали музику у відповідності зі спеціальними формулами, що передавалися з покоління в покоління музичними школами з древніх часів.

Дослідники з'ясували, що саме частина з повільним темпом творів бароко – *largo*, або *andante* з темпом, який варіюється від 55 до 65 ударів на хвилину – дає посилення навчального ефекту. Композитори бароко дуже часто писали цю повільну, заспокійливу, безтурботну музику для струнних інструментів, таких як скрипка, мандоліна, гітара, клавесин, що дають звуки, багаті на природні високочастотні гармоніки. Сьогодні відомо, що ці високочастотні звуки буквально фізично впливають енергію в мозок і тіло людини.

Створюється враження, що повільна музика бароко синхронізує роботу тіла і мозку. Музика індукуює в людині стан настороженого відпочинку. Вважається, що розслаблене тіло плюс насторожений розум є ідеальним станом для найкращої продуктивності. При цьому виявляється синергетичний ефект з'єднання процесів збудження і гальмування.

В цілому дослідження свідчать: синхронізація функцій півкуль головного мозку (до чого за допомогою музики СН можна прийти протягом декількох хвилин) є основою дзен-медитації. Така синхронізація робить діяльність мозку людини цілеспрямованою й надпродуктивною.

До подібного висновку дійшов і Г. Лозанов, який з'ясував, що названа їм "математичною" повільна музика в стилі бароко здатна викликати в учнів у стан збудженої розслабленості, тобто з'єднувати функціонально полярні процеси організму. Саме тут він побачив метод індукування оптимального стану для навчання. Такий "музичний" стан здатен замінити стан сну, необхідного при навчанні під час сну. Прискорене навчання, яке проводиться за цим методом, більше не буде прив'язане до загальних спалень в інститутах і школах. Його можна проводити всюди. Більш того, студенти, що прослуховують спеціальну музику, досягають оптимального функціонального стану непомітно для себе, без впливу якихось зримих джерел: гіпнотичного навіювання, механічного збудження; через періодичний спалах світла або періодично повторювані звуки, без використання прийомів йога. Прослуховування розслаблюючої повільної музики бароко дало можливість цьому методу знайти широке застосування в різних областях освіти.

Г. Лозанов переконаний, що людська пам'ять не має границь. Його експерименти з використанням гіпнозу показали, що всі ми володіємо надпам'яттю, що ініціюється нашою підсвідомістю. А. Новак і Г. Лозанов змогли зв'язати воедино різні дані й побудувати цільну систему сугестологічної освіти, що дозволяє засвоювати великі масиви інформації. Як і під час навчання у сні, інформація тут подається шляхом чотирьохсекундного потоку інформації, який переривається чотирьохсекундними паузами. Кожен "блок інформації" повинен складатися не більш, ніж із семи або восьми слів (правило 7 ± 2). Як і при навчанні у сні, тут використовується спеціальна інтонація. Дослідники обчислили ідеальне число повторень, тривалість уроку, послідовність подачі матеріалу. Тести показали, що музика, написана для струнних інструментів із властивим їй багатством гармонійних обертонів, дає кращі результати в порівнянні з музикою, написаною для духових інструментів, горнів або органа. Також було показано, що найкращі результати дає музика з темпом від 60 до 64 ударів на хвилину, і вона допомагає поліпшити пам'ять узагалі. Лозанов і Новаков з'ясували, що повільна музика бароко може бути в дійсності названа музикою суперпам'яті. Повільний її темп також додає внутрішній зміст відчуттю "розширення часу". А поєднання читання текстового матеріалу з прослуховуванням спеціальної музики зв'язувало воедино діяльність правої і лівої півкуль мозку, і, як з'ясував Лозанов, при цьому дані чітко друкувалися в пам'яті.

Використовувана послідовність з "активного" концерту і наступного за ним "пасивного", складеного з повільної музики в стилі бароко, являла собою комбінацію, що здійснює на людину "вибуховий" вплив.

Основні складники музики, що зможе допомогти нам прожити без стресів перераховані нижче:

- Темп у 60 ударів на хвилину, який нейтралізує роздратування, поліпшує пам'ять та дозволяє легко взаємодіяти з підсвідомістю.

- Певні послідовності звуків і гармонік, що вводять у стан резонансу з гармонійними елементами у Всесвіті.

- "Ударні" частоти, що допомагають сконцентруватися.

- Високочастотні звуки, що наділяють енергією наші розум і тіло і допомагають розв'язати цілий ряд проблем.

Можна говорити і про таку технологію впливу музики, де використовується "активний" концерт СН, що являє собою написану у високому темпі понадвисокочастотну класичну музику, як, наприклад, концерти і симфонії Моцарта для скрипки. Для того, щоб займатися СН за допомогою цієї музики, пропонується записати весь текст матеріалу, що вивчається, разом з фоновою музикою, при цьому нова інформація буде посилено передаватися в мозок за допомогою життєво важливих для розуму високочастотних звуків, що, як вважають деякі дослідники, виконують функцію енергетичної підзарядки нашого тіла. Цей концерт СН – особливо якщо використовується добірка з творів Моцарта – складається з музики зі спектром частот від 7000 до 8000, який, як було показано в результаті досліджень, робить максимально швидку підзарядку мозку. Музика для струнних інструментів, використовувана в першому 60-тактовому концерті СН, має звуковий спектр до 5000 Гц. Для активного концерту пропонується використовувати всю конкретну симфонію або концерт, а не фрагменти з нього, як при використанні повільної музики в стилі бароко.

Коли ваш матеріал для вивчення записується поверх високочастотної музики, послідовність музики, мелодії і її динаміка (тихі і голосні ділянки і соло для різних інструментів) змішуються з навчальним матеріалом, щоб допомогти закріпити матеріал у пам'яті.

Нескінченна розмаїтість почуттів та емоцій людини є частиною СН, що спрямоване на активізацію і синергійне ввімкнення роботи всіх аналізаторів чуттів, емоцій, уяви. Тут навчальна інформація може бути підкріплена запахами. Так можна користуватися кольоровими маркерами з різними запахами, що фіксують окремі види навчальної діяльності (наприклад, коли учні пишуть диктант, вони можуть користуватися маркерами теплої колірної гами з запахом лимона, а коли роблять арифметичні задачі – маркерами холодної колірної гами із запахом вишні. Було показано, що під час іспиту такий метод допомагає учням більш успішно справитися з завданнями.

М. Ленг з університету Айдахо проводила уроки СН зі своїм маленьким сином на тлі приємного запаху парфумів. Ф. Стауб з Єльського університету використовує принцип "навчання за допомогою запахів". Так він просить студентів свого курсу вивчити набір слів зі словника, і в той час як вони заучують цей список, кімната починає наповнятися важким, солодким запахом шоколаду, що провокує слиновиділення. І хоча Стауб не просив студентів визубрити ці слова, через два дні він перевірів, наскільки добре вони їх запам'ятали. І знову в повітрі висів солодкий запах шоколаду. Виявилось, що ті, хто вдихав запах шоколаду як під час навчання, так і під час тестування, запам'ятали слова набагато краще, ніж студенти з груп, де не застосовувався шоколадний запах. Стауб пропонує асоціювати різні аромати з різними предметами навчання.

Дослідники з Канади також дійшли висновку, що запах поліпшує словникову пам'ять. Вони використовували для досліджень парфуми й есенцію жасмину. З'ясувалося, що пробудження пам'яті не залежить від конкретного запаху, що вдихають студенти; знов-таки ключовим було застосування того самого запаху як під час навчання, так і при відтворенні матеріалу. Вивчаючи можливості запаху, Ф. Стауб перейшов до промислових досліджень. Крім всього іншого, він працює над використанням різкого запаху при підготовці команд пілотів у випадках позаштатних ситуацій. План підготовки передбачає таку схему: виникає небезпечна ситуація, і одночасно з загорянням попереджувальних вогнів з'являється запах, що змушує команду прореагувати і згадати необхідне якнайшвидше. На відміну від інших відчуттів, запах впливає безпосередньо на мозок.

Варто сказати, що запахи, впливають на кінестетичну сферу людини, що є базовою, оскільки, як ми вже писали, аналізуючи метод В. М. Броннікова, спочатку народжена дитина володіє тільки кінестетичними можливостями, у той час як її слух і зір починають функціонувати через певний проміжок часу, немовби відокремлюючись від кінестетики. Тому кінестетичні аналізатори можна вважати синергійним перцептивним полем, у сфері якого активізуються пам'ять про натальний і ранній постнатальний періоди розвитку людини, які можна визначити як "райські". На цьому принципі працюють ароматерапевти. Як довели психологи Кембриджу, від запаху ромашки значно зростала здатність людей запам'ятовувати живі позитивні образи. Ромашка також поліпшує настрій людей і знижує виникнення негативних фантазій і сцен із гнітючим впливом.

Ще один зі шляхів СН – це рольові тренінги, що дозволяють звільнитися від принципу ототожнення себе зі своїми соціальними ролями, що розвивають уміння використовувати ресурси різних ролей. Найшвидший шлях до формування певного вміння – це уявити себе іншою людиною і перейняти її здібності, стиль поведінки та діяльності, завдяки цьому копіюється й функціональний стиль організму. Така рольова підготовка може проходити на рівні гіпнотичного трансу. Тут можна говорити про метод "штучної реінкарнації" В. М. Райкова, спрямований на виявлення і розвиток прихованих талантів людини. За допомогою цього методу в студентів, що вивчають, наприклад, природничі науки, чия здатність до

малювання обмежувалася умінням виконати олівцем нескладний рисунок, раптово з'являвся таланти в області образотворчого мистецтва, а для деяких з них воно навіть стало професією. Коли Райков переводив їх в інший стан (це була нова форма глибокого, але активного гіпнозу), вони починали цілком відчувати себе Пікассо, Рембрандтом або Рафаелем, і здавалося, що талант виникає просто нізвідки. У постгіпнотичному стані деякий рівень умінь, що був ініційований у гіпнотичному трансі, залишається.

Штучна реінкарнація допомагає наділяти людину вміннями та інформацією, що виникають немов би з повітря, активізувати латентні ресурси людської психіки. Експерименти засвідчують, що для того, щоб активізувати ці ресурси, нам іноді необхідно відійти убік від свого життєвого шляху. Виникає питання: чому порушення ідентифікації особистості пробуджує здібності? Вважається, що такий досвід дозволяє проникнути в безмежні схованки "колективної підсвідомості". Створюється враження, що люди з розвинутою сферою уяви можуть черпати знання з колективної підсвідомості. Саме тому телефон практично одночасно винайшли п'ять чоловік, і саме з цієї причини Едісона у свій час обвинувачували в тому, що він телепатичним чином читає думки інших учених.

Р. Уоллес використовувала у своїй роботі принцип перевтілення, названий "Голова ретельного спостерігача". Учня Уоллес подобалося ставати "поліпшеною версією самих себе", використовуючи очі, почуття і розум спостерігача для такого ж ретельного розуміння будь-якої ситуації, як і спостерігач. Уоллес розробила свого "ретельного спостерігача" на основі книги Венгера "Надягаючи голову генія". Слід сказати, що така заміна голів – це перевірений часом метод, що використовували як індуїстські, так і західні вчителі вже багато століть.

Даний висновок укладається в пояснювальну модель Р. Шелдрейка, автора теорії "морфічного резонансу" і багатьох інших подібних теоретичних побудов, про що ми вже писали [5; 6]. Вони базуються на новій нелінійній синергетичній науковій парадигмі, яка виявляється у роботах О. Г. Гуревича, І. Прігожина, Р.Шелдрейка, А.Янга, Ф.Чу, Д.Бом, К.Пібрама, Ф.Капри, Ст. Грофа, В.П. Казначеева та ін. й створює ситуацію, коли "західна наука наближається до зсуву парадигми... зсуву, який змінить наші поняття про реальність та людську природу, який перекине міст через пролом між древньою мудрістю та сучасною наукою, примирить східну духовність з західним догматизмом" [див. 7, с. 24]. "Формуюча причинність" Р. Шелдрейка [6; див. також 8; 9] на рівні езотерики співвідноситься з "астральним тілом" як посередником між фізичним та ментальним аспектами людини, при цьому астральне тіло розуміється як "матриця", за схемою якої створюється фізичне тіло [див. 10, с. 220]. Ця концептуальна побудова співвідноситься з розумінням Всесвіту як холодного універсуму, за Д. Бомом, та К. Пібрамом [11] та багатьма іншими подібними теоретичними конструктами.

Слід сказати, що резонансне навчання як навчальна технологія залежить від перебування у стані відповідного резонансу. Зсув стану для настроювання на інформаційний потік подібний переключенню між різними станціями на радіоприймачі – це стара езотерична ідея, що Шелдрейк розглянув з наукового погляду. За допомогою теорії Шелдрейка можна пояснити, як геніальні фізики тут і там одержують величезну кількість інформації, що повинна була б знаходитись за межою їхнього розуміння. Гіпнотичні стани якоюсь мірою підтверджують ідею резонансного навчання.

Як і Райков, український викладач методів прискореного навчання В. Стефанішин, допомагав виявити нові грані і здібності розуму за допомогою гіпнотичних станів. У Київському НДІ психології він досліджував розвиток за допомогою гіпнозу. У глибокому трансі людям навіювалось, що час для них тече дуже швидко, так що вони просувалися в майбутнє на дні, місяці, роки. Їм постійно задавалися питання: "Що ви робите? Що відбувається?". А після виведення з гіпнозу їх запитували про те, яким вони бачать зараз своє майбутнє, і записували мрії. Відповідно до досліджень Стефанішина, погляд на майбутнє з гіпнотичного стану виявлявся ближче до реальності, ніж мрії цих людей і їхнє пророкування у звичайному стані.

Коли Стефанішин за допомогою гіпнотичного впливу створював мандрівників у часі, то деякі з них змогли перебороти, здавалося б, непрохідні бар'єри і говорили про свій стан до народження і після смерті. Стефанішин прийшов до висновку, що розум існує в п'ятирозмірному часі, який може бути класифікований як незвіданий потенціал.

Як і багато інших радянських учених, Стефанішин намагався використати стан глибокого трансу для прискорення навчання. Так, наприклад, увівши тринадцятилітнього хлопчика в сомнамбулічний стан, він ліквідував усі бар'єри, що заважали йому вивчати геометрію, і перетворив його на дійсного професіонала. Але Стефанішин, як і Лозанов, був упевнений, що індивідуальне навчання умінню змінювати власний стан є набагато більш безпечним і, якщо говорити про довгострокове запам'ятовування, є більш ефективним підходом. Однією з причин, чому Лозанов, який добре володів гіпнозом, розробив суггестологію і суггестопедію, була спроба уникнути деструктивного впливу глибокого трансу на розум людини.

У загальному значенні слова, СН – це будь-яка система прискореного навчання, що знижує стрес, поліпшує пам'ять і здібності, задіює як свідомість, так і підсвідомість, поліпшує характеристики особистості в цілому, зміцнює здоров'я і збільшує творчий потенціал.

Пропонована конкретна форма СН для досягнення цих цілей використовує наступні методики: психологічну релаксацію і методи, що задіюють уяву для зняття стресу і приведення системи розум-тіло в найкращий стан для СН; 60-тактову музику в стилі бароко, що зменшує дію стресу і створює "якір" у пам'яті; дані, які вивчаються, розбиті на короткі "звукотактні" відрізки, що подаються ритмічно і інтонаційно під повільну музику у стилі бароко. Також рекомендується використовувати спеціальні концерти високочастотної музики і читання текстів з вираженням – це допоможе сповнити мозок енергією і провести балансування мозкової діяльності.

Згідно рекомендаціям СН, для того щоб прискорити навчання, на першому етапі необхідно сповільнити ритми життєдіяльності тіла, залишаючи розум у стані постійної готовності до роботи, – це і є перехід у стан, оптимальний для СН. У рамках цієї методики досягнення такого стану передбачає звільнення від усіх стресових відчуттів і напруги в тілі; розслаблення тіла та мозку від хвилювання і дратівливості; фіксування найбільш вдалих моментів життя, що приводить до виникнення позитивних емоцій, радості, задоволення; дихання у такому режимі, що збільшує приплив кисню до мозку і синхронізує роботу обох його півкуль.

РОЗДІЛ 4. АНАЛІЗ ДЕЯКИХ НЕТРАДИЦІЙНИХ СУГЕСТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Відомо, що оптимальним та найбільш ефективним способом оволодіння тією або іншою іноземною мовою є процес комунікації у середовищі її носіїв. Процес спілкування іноземною мовою повинен займати щонайменше декілька годин на добу для формування цього середовища. Зрозуміло й те, що середня та вища школи не в змозі створити умови для моделювання мовного середовища у повному сенсі цього слова. Нетрадиційні методи викладання іноземних мов роблять спробу розв'язати цю проблему – навчати іноземних мов за межами мовного середовища. Розглянемо деякі з них.

1. Психофізіологічна суть **гіпнозу** повністю не розкрита [1], проте можна однозначно констатувати, що гіпнотичний транс значною мірою знижує вольовий потенціал особистості, приводить до стану звуженої свідомості. Але саме чинник волевиявлення та пов'язаний з ним фактор цілепокладання складають основу функціонування особистісного початку людини. З іншого боку, людина як особистість формується на ґрунті аналітико-вербального, абстрактно-логічного мислення, відображення та опанування дійсністю. Таким чином, гіпнотичний транс знижує вербально-логічний, мовний потенціал людини. Ось чому гіпнотичний стан навряд чи може стимулювати розвиток вербально-логічного, свідомого компоненту мовної комунікації. Він може використовуватися для навіювання тих чи інших психологічних установок, що однак підриває статус свідомості як волевиявляючого та цілепокладаючого початку людини. Таким чином, очевидно, використання гіпнозу гальмує розвиток дітей як особистостей. Хоча треба додати, що при інтенсивному (комунікативному) вивченні іноземної мови активізується саме права півкуля мозку людини [2], яка активна у гіпнотичному трансі [3].

2. Перейдемо до розгляду **методу І. Давидової**. Цей метод, як і два наведені вище, є "психологічним", "ірраціональним". Однак його ефективність вельми перебільшена. Проаналізуємо даний метод. Він використовує інформацію, що записана на магнітофонній плівці та подається слухачам. Ця інформація розподіляється серед двох каналів: вербального (частота звука тут у межах вербальної частоти) та екстравербального (частота звука тут більше вербальної – понад 20 тис. герц). В межах вербального каналу інформація, яка пред'являється, приймається на рівні нормальних порогів відчуттів слухового аналізатора. В межах екстравербального каналу інформація, що подається, сприймається на рівні, близькому до надпорогових відчуттів та виступає через це у вигляді чинника, що сприяє вмиканню механізмів сугестії, навіювання. Тут діє правило: те, що сприймається критично, на рівні лівопівкульової рефлексії, не може виступати як навіювання. Те ж, що сприймається некритично, на рівні правої півкулі мозку людини, може поставати сугестивним фактором. Не є секретом, що звук, поданий з екстравербальною частотою, який не може нести вербальної (лівопівкульової) інформації, спричиняє сугестивний вплив на людину. У зв'язку з цим можна навести дані, які доводять, що інвертована мова (тобто мова, котра записана на магнітофонну плівку та відтворюється у зворотному порядку) може сприйматися людьми на підсвідомому рівні та справляти на них сугестивний вплив, спричиняючи деякі несподівані, але наперед програмовані реакції. Існує думка, що ряд відомих поп-груп використовує цей феномен, закликаючи своїх фанів до сатанізму, споживання наркотиків тощо [4].

Таким чином, суть методу І. Давидової полягає в тому, що людині пред'являється інформація на двох рівнях: на вербальному, де вона сприймається лівою вербальною півкулею [5], та на рівні

екстравербальному, підсвідомому, де інформація сприймається головним чином правою півкулею, яка функціонує у площині підсвідомого [6]. Відомо, що інформація, котра сприймається на рівні підсвідомості, виступає як сугестивний чинник, як “керівництво до дії”. Ось чому спеціальний високочастотний сигнал (“subliminal message”), котрий подається по екстравербальному каналу, може виступати у якості активізатора механізмів підсвідомого відображення та освоєння дійсності. При цьому даний високочастотний сигнал, як ми вважаємо, “віддзеркалює”, модулює вербальний сигнал, що подається на вербальному рівні і який, таким чином, може сприйматися некритично, що сприяє його засвоєнню.

Незважаючи на те, що метод І. Давидової “адресується” нашій підсвідомості, він не завжди є ефективним засобом навчання, особливо тоді, коли використовується при навчанні дітей. Річ у тім, що діти, особливо молодші школярі, відрізняються станом нерозвиненості функціональної асиметрії півкуль головного мозку, тобто у них асиметрія свідомості та підсвідомості є вельми слабо вираженою. Ось чому метод І. Давидової, що активізує ресурси підсвідомості, виявляється неефективним щодо застосування до дітей. Але, з іншого боку, цей метод можна ефективно використовувати для навчання дорослих людей з високим індексом півкульової асиметрії. Треба додати, що існує багато методів, подібних до вищевказаного, наприклад “метод 25 кадру”, суть якого полягає у використанні сенсорних подразників для формування відповідних психологічних установок. Пояснити суть формування психологічних установок сугестивного забарвлення можна на основі концепції функціональної асиметрії діяльності півкуль головного мозку людини. Як відомо, підсвідома сфера людської психіки пов’язана з функціонуванням правої, а її свідомість – з роботою лівої півкулі. Є докази того, що в стані трансу, зокрема гіпнотичного, активною є переважно права півкуля. Саме вплив на “правопівкульову” психіку формує певні психологічні установки у людини поза контролем з боку її свідомості, зокрема спрямованість на придбання того чи іншого товару.

Можна констатувати, як ми вже писали, що будь-яка інформація, яка сприймається і при цьому не усвідомлюється людиною, може виступати у ролі сугестора певного типу. Тонкі невлонювані подразники здатні виступати у якості сугестивного фактора. Інформація, яка використовується у процесі маніпуляції індивідуальною і масовою свідомістю і яка звернена до нашої свідомості, може дублюватися впливом на праву півкулю, що перетворює цю інформацію на засіб сугестії, яка здатна формувати певну психологічну установку. Сказане добре ілюструється загальновідомим прикладом про 25-й кадр кінофільму, який “вкраплюється” серед інших 24 кадрів і не усвідомлюється глядачами, впливаючи на їх підсвідомість, а тому й на поведінку.

Взагалі, існують так звані трансівні методики, які можуть бути застосовні в навчальному процесі. Вони передбачають використання декількох технологій, перша з яких пов’язана з недирижуваними формами гіпнозу, одним із засновників яких був М. Еріксон [7–10]. Ця методика передбачає формування трансу як за допомогою вставних повідомлень (сигналів), що не попадають у поле свідомості, так і за допомогою образного матеріалу, яким представляється, кодується пропонована інформація, що спрямована на досягнення відповідної психічної і соматичної корекції. Третім способом наведення трансу є техніка підстроювання НЛП [11–14], що передбачає використання “якоря” – будь-якої дії, що не попадає в поле свідомого сприйняття і виявляє ефект умовнорефлекторного зв’язування нервово-психічних станів з “тригером” – дією, що може “включати”, генерувати цей стан через якийсь час за бажанням особи, що використовує “якір”. Інша техніка недирижуваних гіпнотичних форм використовує перехідні фази психічного континуума, так звані моменти коливання уваги або взагалі – зміни будь-якого психічного стану. Дану перехідну фазу можна індукувати, тобто викликати навмисно, змінюючи лад навчальної активності учнів і студентів.

4. **Сугестопедичний метод** болгарського сугестолога Г. К. Лозанова був вельми популярним у нас та за кордоном. Однак цей метод незабаром зійшов нанівець. У пресі навіть з’явилися повідомлення, що метод Лозанова дискредитував себе. Виявилося, що багато людей, котрі брали участь в експериментах Г.К.Лозанова, через 5–10 років мов би почали страждати від різних фізіологічних порушень. Висловлювались думки, що метод сугесто-релаксаційного “занурення” порушує механізми психофізіологічної регуляції та гомеостазу. Спробуємо розібратися у цій проблемі.

Психологічна основа методу Г. К. Лозанова впливає з ефекту сенсорної депривації (“сенсорного голоду”), який достатньо вивчений психологічною наукою [15]. Відомо, що сенсорна депривація супроводжується емоційною лабільністю, відкритістю; спостерігається активізація процесів уявлення, з’являється потреба в аферентації, в зорових стимулах (що подібно до почуття голоду), а задоволення їх подібно до почуття насичення. Таким чином, можна констатувати, що “сенсорний голод” призводить до зниження порогів відчуттів, за цих умов інформація зовнішнього середовища починає бути вельми жаданою для організму. Тим більше, що найважливішою вимогою його функціонування є сенсорна інервація, що активізує та забезпечує процеси гомеостазу [16].

Основоположним засобом, який використовує Г. К. Лозанов, є досягнення стану м'язової та ментальної релаксації, яка створює фізіологічні умови для "сенсорного голоду", що розширює канал сприйняття та засвоєння вербальної інформації. Зрозуміло, що механізм саморегулювання організму прямо пов'язаний із впливом на нього сенсорно-вербальної інформації зовнішнього середовища, до якої організм виявляється особливо сприйнятливим саме в умовах сенсорної депривації, тобто у стані релаксації. Зрозуміло й те, що використання методу Г. К. Лозанова таїть в собі можливість порушення механізмів саморегуляції людського організму. Однак даний факт не може дискредитувати сам метод. Очевидно, необхідно розробити методіку відновлення та підтримки організмового гомеостазу під час та після використання методу "релаксаційного заглиблення", який має багато спільного з методом навчання у стані гіпнозу.

Зараз сугестопедія може вважатися однією із складових сугестопедагогіки, що є педагогічним напрямом, який з навчально-виховною метою цілеспрямовано використовує різноманітні засоби навіювання у різних станах свідомості [17–18]. Сугестивна технологія передбачає навчання на основі механізму емоційного навіювання в стані, проміжному між сном та бадьорості, що вмикає стан надзапам'ятовування, котрий передбачає комплексне використання всіх вербальних і невербальних, зовнішніх і внутрішніх засобів сугестії (навіювання). Реалізація цієї технології передбачає створення особливих психолого-педагогічних умов навчання людини. Слід сказати, що для людини, яка реалізує цю методіку, повинна мати високий авторитет, широку обізнаність, видатні особисті якості, силу переконання, вміння формувати інфантилізацію, тобто стан довіри, коли учень повністю доручає себе викладачеві. Він має використовувати двоплановість при введенні навчального матеріалу, коли кожне слово, яке несе самостійне смислове навантаження, супроводжується відповідною інтонацією, жестом, мімікою тощо, що виявляє синергетичний ефект сплавлення вербального та невербального аспектів спілкування. Для учня ж важливою є віра в реалізацію навчальних завдань, позитивне емоційне підкріплення за рахунок естетичних і комфортних умов. При цьому сам процес має мати форму "занурення" в навчальну дисципліну та реалізуватися у процесі концентрованого вивчення матеріалу, коли щодня вивчається тільки одна навчальна дисципліна по 4–6 годин упродовж 2–3 місяців тощо [19].

У рамках сугестопедагогіки можна виділити напрями нижчого підпорядкування, кожний із яких певним чином зв'язаний із відповідним йому етапом розвитку сугестопедагогіки. Принципом, який визначає головні напрями сугестопедагогіки, є метод викладання нового навчального матеріалу, орієнтованого на довготривале запам'ятовування. Слід сказати, що основою такого методу є набір прийомів впливу на мнестичні можливості учнів: гіпнопедія – орієнтація на функціональні можливості "сторожового пункту" у стані природного сну; ритмопедія – організація перехідних станів біоритмів – гіпнотичних фаз; релаксопедія – прогресивна м'язова релаксація і автогенне тренування; сугестопедія – цілеспрямовані сугестивні впливи у звичайному стані свідомості загальноновизнаним педагогічним інструментарієм.

Таким чином, сугестопедичне навчання, як вважається, завдяки позитивним емоціям та приємному переживанню на тлі відсутності втоми та ефекту відпочинку, поліпшує пам'ять і сприяє прискоренню автоматизації в запам'ятовуванні нового навчального матеріалу, цей метод розкриває резерви цілісної особистості учня, має психопрофілактичний і психолікувальний ефекти.

Вважається, що сугестопедія постає глобальною системою, яка цілеспрямовано використовує як усвідомлювані, так і неусвідомлювані форми інформації, оскільки помітну роль у виявленні резервних можливостей особистості відіграють периферійні канали сприйняття, неусвідомлені реакції, мотиви, потреби, неусвідомлені автоматизовані елементи в рамках свідомої діяльності.

Слід додати, що велике значення в сугестопедичній технології має не тільки глобальний, всеохоплюючий підхід до учня, а й до навчального змісту. Тому можна, разом з Г.К.Лозановим, стверджувати, що в основі сугестопедичної технології лежить "глобалізація плюс естетизація". З одного боку – спрямованість на цілісну живу істоту, а з іншого – використання засобів мистецтва з метою розкриття резервів пам'яті учня. Що стосується навчального матеріалу, то його глобалізація завдяки так званім глобальним темам, є використання принципу блокової подачі матеріалу, що має позитивний ефект завдяки функціональному сполученню півкульових стратегій: вивчення глобальної теми передбачає, з одного боку, те, що учні отримують цілісне враження від матеріалу, який вони вивчили, а з іншого боку – одночасно дізнаються про деякі подробиці, конкретні часткові випадки, які згодом закріплюються, розширюються, інтегруючись у загальний контекст нової та старої інформації.

Отже, в основі сугестопедичної технології знаходиться три головних принципи:

- 1) принцип радості, ненапруженості та концентративної психорелаксації;
- 2) принцип єдності свідомого-парасвідомого та інтегральної мозкової активації;
- 3) принцип сугестивного взаємозв'язку на рівні резервного комплексу.

Важливим є перший принцип, який передбачає відчуття радості від навчання, психічну релаксацію і ненапружену концентрацію, оскільки сугестопедія вчить, що для концентрації уваги людині не потрібне

психічне, а, навпаки, доцільний психічний спокій, стан розслабленості. Що ж стосується радості, то вона є обов'язковою умовою медитативного стану, який, як ми вже писали, сполучає функціональні можливості півкуль головного мозку людини, коли протилежні функції, такі як збудження та розслаблення, приходять до "загального знаменника". Тому визначається, що у сугестопедії важливою є психічна релаксація, яка передбачає поєднання концентрації з психічною релаксацією: з одного боку – психічне розслаблення, спокій, а з іншого – концентрація уваги, можливостей пам'яті. Таке поєднання протилежних психічних станів супроводжується розкриттям резервних глибин психіки людини. Такий стан називається станом концентративної психорелаксації. Згодом сугестопедія переростає в автосугестопедію, коли принципи сугестопедії починають використовуватися учнями самостійно.

Існує проблема бар'єрів навіювання. Традиційною є думка, що неможливо нав'язати людині певний психологічний стан, занурити її в гіпнотичний транс, якщо вона не згодна на це.

З точки зору А. В. Ігнатенка, який є родоначальником нового напряму у психологічній світовій практиці, названого **психоенергосугестією** [20, 21]. Працювати зараз на вербальному рівні складно, оскільки лише третина людей відкриті вербальному навіюванню, а до інформації вербального типу сучасна людина ставиться критично, подумки аналізуючи його. Досліджуючи цю проблему, А. В. Ігнатенко дійшов висновку, що потрібні певні прийоми, які дозволять миттєво активізувати сугестивний канал, не залишаючи піддослідному часу на критичний аналіз ситуації. Ця методика, яка забезпечує вступ у рапорт (контакт) з сугестологом у переважній більшості людей була знайдена, що привело до розвитку психоенергосугестології, безсловесної форми впливу на психіку людину та на кожен соматичний її елемент (клітину, органи та системи тіла) з використанням біополів. Технологія впливу психоенергосугестії передбачає фокусування великого потоку психоенергії в зоні біоенергетичних центрів, які на Сході іменуються чакрами. Розроблена певна кількість способів та сценаріїв психоенергетичного впливу на психіку людини, один з яких передбачає відкриття сугестивного каналу із свідомого в сферу підсвідомого, коли людська свідомість неначе ззовні на некритичному рівні сприймає процес навіювання як на вербальному, так і на невербальному рівнях.

Слід додати, що у разі, коли схема навіювання суперечить моральним установкам людини, миттєво вмикаються "охоронні центри" і "канал" перекривається. Ось чому психоенергетичний вплив вважається одним із найгуманніших форм впливу на людину, коли спостерігається розширення сфери свідомості та вихід на рівень над свідомості, у стан "творчого екстазу". Психоенергосугестія пропонує таку технологію впливу на сферу підсвідомого, коли вхід у підсвідомість, "імплантація" інформації на свідомий рівень відбувається нібито зсередини, проникаючи в більш глибокі структури мозку. На відміну від гіпнозу, який передбачає маніпуляцію свідомістю та гальмування вольових проявів особистості, при психоенергосугестивному впливі, як засвідчують експерименти, має місце процес локального гальмування та активізація центрів підсвідомості, коли загальмовані зв'язки підкірки і кори розгальмовуються, через що виявляються дивовижні психологічні феномени, один з яких виявляє синергетичне сплавлення двох протилежних станів – критичного (активного) та лабільного (пасивного). Людина починає поєднувати в одній особі саморегуляційний центр та пасивну істоту, відкриту внутрішньому впливові.

Поговоримо про негативні моменти сугестивного впливу, які мали та мають місце у соціумі [22–24]. Тут можна говорити про епідемії масового одержання, що виявляють майже стереотипні форми. У середні століття траплялися епідемії істерії на релігійному ґрунті. От що відбулося в мадридському монастирі. Майже завжди в монастирях і, головним чином, у жіночих, релігійні обряди, зосередження на чудесному спричиняли різні нервові розлади, що складають у своїй сукупності те, що називалося біснуватістю. Мадридська епідемія почалася в монастирі бенедиктинок, ігумені якого, донні Терезі, виповнилося в той час 26 років. З одною черницею раптом стали траплятися страшні конвульсії. У неї робилися раптові судорги, мертвіли і корчилися руки, виходила піна з рота, згиналося все тіло в дугу на зразок арки, що спиралася на потилицю і п'яти. Вночі хвора видавала страшні крики, і під кінець нею опанувало дійсне марення. Нещаслива оголосила, що в неї вселився демон Перегріно, який не дає їй спокою. Незабаром демони опанували всіма черницями за винятком п'яти жінок, причому сама донна Тереза теж зробилася жертвою цієї недуги. Тоді розпочалися в обителі невимовні сцени, черниці по цілих ночах вили, нявкали і гавкали, повідомляючи, що вони одержимі одним із друзів Перегріно. Монастирський духівник Франсуа Гарсія почав заклинання біснуватих, але безуспішно, після чого ця справа перейшла в руки інквізиції, що распрядилася ізолювати черниць. З цією метою вони були заслані в різні монастирі.

Беснуватість бенедиктанок наробила багато галасу, але вона незначна в порівнянні з епідемією беснуватості урсулинок, що вибухнула в 1610 році. У двох черниць монастиря урсулинок з'явилися якісь незвичайні рухи й інші дивні симптоми. Відповідно до пануючого тоді вірування, їхній духівник Ромильон вирішив, що ці черниці одержимі дияволом. Він спробував зробити над ними заклинання, але безуспішно.

Переконавшись у своєму безсиллі, священник звернувся до більш могутніх екзорцистів. Коли вони приступили до однієї з черниць, Луїзи, вона зізналася, що в ній сидять три дияволи: Веррін – добрий диявол, католик, легкий, один з демонів повітря; Флевіафан, дурний диявол, що любить міркувати і протестувати, і, нарешті, третій дух нечистивих помислів, Чарівник, що послав їй цих дияволів, князь усіх чаклунів Іспанії, Франції, Англії і Туреччини – патер Луї Гофріді, що був у той час парафіяльним священником у Марселі. Його перепроводили як злочинця в місце проведення інквізиції і він зізнався, що диявол часто відвідує його, що він зазвичай чекав сатану біля дверей церкви і заразив до тисячі жінок ядовитим подихом, переданим йому Люцифером.

Луденська община урсулинок, що присвятили себе справі спасіння, складалася з дочок знатних осіб. Пріором монастиря був абат Муссо, який незабаром помер. Через нетривалий час після його кончини він один раз з'явився ігумені у вигляді мерця і наблизився до її постелі. Вона своїми лементами розбудила всю обитель. Але після цього примара стала повертатися кожен ніч. Черниця розповіла про своє нещастя подругам. Результат вийшов зворотний: ця примара стала відвідувати всіх черниць. Слово одержимість було пущено в хід і прийняте усіма. Чернець Мін'йон з двома товаришами з'явився в обитель для вигнання злого духу. Ігуменя оголосила, що вона одержима Астаротом і, як тільки почалися заклинання, стала видавати крики і конвульсійно битися. У маренні вона говорила, що її зачарував священник Грандье, підносячи їй троянди. Ігуменя стверджувала, що він був в обителі щонаочі протягом останніх чотирьох місяців і що він рухався, проникаючи крізь стіни.

На інших одержимих також сходили конвульсії. Одні з них лягали на живіт і перегинали голову так, що вона з'єднувалася з п'ятами, інші каталися по землі, в той час як священники зі Святими Дарунками в руках пробували щось зробити. З рота в одержимих висувався язик, зовсім чорний і розпухлий. Коли галюцинації приєдналися до судоріг, то одержимі бачили бентежачого їх демона. У черниць їх було по декілька. У деяких випадках черниці впадали в каталептичний стан, інші переходили в сомнамбулізм і марення або в стан повного автоматизму. Вони катались по землі, вимовляли нескладні звуки, проклинали Бога, блазнюючи і роблячи обурливі речі, затверджуючи, що виконують його волю.

Луденська епідемія ще не стерлася з пам'яті її сучасників, коли рознісся слух, що демони опанували обителью св. Єлизавети в Лув'ї. Тут також ретельність духівника послужила відправною крапкою для поширення недуги. Лув'їєвськими черницями опанувало бажання поконкурувати в справі побожності зі своїм духовним пастирем. Вони почали поститися тижнями, проводили в монастирі цілі ночі, усіляко бичували себе і каталися напівголі по снігу. Наприкінці 1642 року священник Пікар (духівник) раптово помер. Ченці, вже і без того близькі до божевілля, тоді остаточно скаламутилися. Їхній духівник став з'являтися їм по ночах, вони бачили його в образі привида, а з ними самими почалися конвульсивні припадки, аналогічні випадкам луденських черниць. У нещасливих з'явилася страшна відраза до усього, що доти наповняло їхнє життя і користувалося їхньою любов'ю. Вигляд Святих Дарунків підсилював їхній сказ, вони доходили до того, що навіть плювали на святі Дарунки. Потім черниці каталися по церковній підлозі, видаючи при цьому страшне ревіння, підстрибуючи, начебто під впливом пружин. Вони відрікалися від Бога більш 100 разів на день з разючою сміливістю та безсоромністю.

Декілька разів на день ними опановували сильні припадки сказу і злості, під час яких вони називали себе демонами. Протягом випадків вони описували тілом різні витончені конвульсивні рухи і перегиналися назад у вигляді дуги без допомоги рук, так що їхнє тіло мало опору більш на тім'я, ніж на ноги, а вся інша частина тіла знаходилася в повітрі. Вони довго залишалися в такому стані. Після поїдбних кривлянь, які тривали неперервно іноді більше 4-х годин, черниці почували себе цілком добре, навіть під час найбільш жарких днів. Незважаючи на припадки, вони були здорові, свіжі.

Вищенаведені приклади виявляють головну причину жіночих істерій, що були поширені там, де жінки найбільше жорстоко і витончено зневажали свою жіночу природу, займаючись самобичуванням на ґрунті релігійного фанатизму. Чим більш масштабніше, впертіше та сильніше черниця веде війну зі своєю глибинною материнською природою, чим більш послідовним і категоричним чином вона заперечує і зневажає себе як жінку, тим більш могутнім потоком піднімається з її душі підсвідомий протест проти світоглядних основ даної війни. Цей протест може бути оформлений як у вигляді істеричних симптомів, так і у вигляді одержимості з усіма наслідками, які з цього випливають.

Сугестологічні технології входять у скарбницю званих методів "Супернавчання"і.

ГЛАВА V ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИЙ АСПЕКТ СИНЕРГЕТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

РОЗДІЛ 1. ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИЙ АСПЕКТ СИНЕРГЕТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

Синергетична концепція нової парадигми освіти, евристичною ідеєю якої виступає формулювання психофізіологічного та соціально-особистісного змісту мети психолого-педагогічного впливу у межах освітнього процесу і теоретичне обґрунтування шляхів досягнення стану гармонії людини, що є цією метою, – дана концепція може одержати рельєфну інтерпретацію, якщо розглянути її основні аспекти у контексті психотерапії.

Одним з найголовніших підходів до розуміння проблеми неврозів є психоаналітичний, головна ідея якого хоч і характеризується певним теоретичним обмеженням своїх метафоричних побудов (що визнавав сам З. Фрейд, засновник психоаналізу), дозволяє окреслити фундаментальний механізм розвитку невротичних порушень. З. Фрейд уявляв психічну будову людини у вигляді двох "кімнат" – кімнати свідомого, та кімнати безсвідомого, які розділені стіною та дверима. Двері втілюють у собі цензора, що відіграє в системі психоаналізу роль символу регуляторних механізмів, прищеплених людині в ході її виховання. Все те, що не одержало відповідної реалізації у свідомій, когнітивно-праксеологічній сфері життєдіяльності людини, виштовхується у безодню безсвідомого, чи просто не може бути витягнутим з цієї безодні до світла свідомої рефлексії.

Таким чином, людина несе в собі комплекс безсвідомих потягів, які постійно дають про себе знати у вигляді небажаних психосоматичних станів. Одним з методів виявлення цих станів є метод вільних асоціацій. За допомогою ланцюга асоціативних вражень лікар разом з пацієнтом занурюється у глибини невротизованої психіки, щоб знайти причину неврозу та проаналізувати його, розчинюючи у хвилях вербальної рефлексії. Суть такої процедури можна передати висловом З. Фрейда – "там, де було Воно, повинно бути Я".

Півкульовий синтез як єдність чуттєво-афективного і абстрактно-вольового (ліва півкуля забезпечує саме вольовий потенціал психічної діяльності, а це слідує з того, що інтерналі – лівопівкульові сутності – відрізняються від екстерналів – правопівкульових сутностей – високим рівнем вольового розвитку [33]; крім того, існують дослідження, які показують, що переважно домінантна – ліва півкуля – організує вольове зусилля [27, 78–80]) передбачає досягнення стану розуміння як результату взаємної анігіляції двох суперечливих боків людини, їх взаємної узгодженості, гармонізації.

Даний стан є метою психотерапевтичних методик, таких, як методики відреагування (котрі передбачають повторну, усвідомлену актуалізацію травмуючого моменту, що призводить до катарсису – "очищення" від наслідків психологічної травми), психоаналіз, регресивні психотерапевтичні техніки (наприклад, трансперсональна психологія Ст. Грофа), які передбачають подолання безодні між дорослим та дитиною усередині нас (до чого закликає й релігійна свідомість – "коли не навернетесь, і не станете, як діти, – не ввійдете в Царство небесне!" [Мф. 18, 3]). І взагалі, вся історія людства свідчить: сокровенне прагнення людини повернути "втрачений рай", "золотий вік" є не чим іншим, як прагненням досягти єдності полярних боків нашої життєдіяльності – духовного і матеріального, психічного та фізичного... П. О. Флоренський писав про поєднання містика і аналітика у одній особі, попереджаючи про небезпечність, що таїться у життєвому русі лише у напрямку містичного чи аналітичного (раціонального) [див. 4]. Йога вчить, що кожна думка повинна бути відчута, а кожне почуття – усвідомлене. Як показали деякі дослідники (Ю. З. Захар'янц, В. І. Сіліна та ін.), при поєднанні уявних дій з вербальними формулюваннями, які позначають ці дії, ефективність уявлення помітно підвищується [4, 77].

Єдність суперечливих аспектів людини передбачає досягнення стану психофізичної гармонії, що впорядковує внутрішній світ людини. Бл. Августин вчив, що страждання людини витікають з неупорядкованого розуму. Треба сказати й те, що гармонія передбачає єдність минулого та майбутнього, чуттєвого, та вольового, право- та лівопівкульового, коли досягається "повнота часу". Дійсно, в той час коли права півкуля функціонально спрямована на минуле і забезпечує чуттєво-експресивний рівень осягнення буття, ліва – спрямована на майбутнє і забезпечує рефлексивно-вольовий рівень освоєння світу. Правопівкульова психіка присутня в людині як даність, в той час як лівопівкульова – розвивається. Одна з ознак розвиненості "лівої" психіки – мотиваційна спрямованість на майбутнє, коли майбутнє (потенційно-

можливе) як мотиваційний фактор не поступається теперішньому (актуально-дійсному). Таким чином, воля є спрямованістю на майбутнє.

Отже, досягнення розуміння як відчуття гармонії світу, що є, за словами Лейбніца, найкращим з усіх можливих світів, передбачає формування такого початку усередині нас, який би упорядковував хаос, тобто характеризувався б парадоксальною властивістю антиентропійності (відомо, що однією з фундаментальних особливостей життя та мислення є властивість "виробляти" антиентропію та протидіяти зростаючому хаосу зовнішнього середовища), здібністю прийти до цілісно-інтегрального, високоорганізованого усвідомлення світу як універсуму, в якому все пов'язано зі всім і немає нічого абсолютно ізольованого.

Р. Музіль в романі "Людина без властивостей" пише про те, як сімейна пара стає свідком трагічної транспортної події, що призводить на жінку вельми гнітюче враження. І тільки після того, як її чоловік говорить, що у вантажівок надто короткий шлях гальмування, жінка заспокоюється, хоча й не розуміє значення виразу "шлях гальмування". Це є ілюстрацією того, як невизначено-хаотична ситуація, що призвела до стресу, вводиться у межі другої ситуації, яка дозволяє усвідомити, проаналізувати та упорядкувати сильне емоційне враження (правопівкульову сутність), привести емоційну невизначеність у площину раціонального однозначного (лівопівкульового) аналізу, який, попри свою примітивність та поверховість, у даному разі призводить до психологічного полегшення.

Прикладом цієї схеми може слугувати психотерапевтичний метод "парадоксальної інтенції" В. Франкла [40], коли негативна психологічна установка усвідомлюється, отримуючи реалізацію в сфері лівої аналітичної півкулі, яка реалізує вольове зусилля. Тут можна говорити й про практику "усвідомлених сновидінь", які перемагають неврози завдяки акту усвідомлення афективних ситуацій [23]. Діти, що втілюють в малюнках предмети чи явища своїх жахів, звільняються від них [14]. В своїх працях про Ф. М. Достоєвського та Леонардо да Вінчі З. Фрейд пише про митця як про невротика, що характеризується особливою силою інстинктивних потягів та гостріше за інших усвідомлює при цьому свої конфлікти з суспільною мораллю, гостріше відчуває потребу в реалізації своїх потягів. З. Фрейд доходить висновку, що для митця його творчість є засобом звільнення від неврозів [див. 34].

Отже, права півкуля створює багатозначну, парадоксально-невизначену, афективну реальність (де людина постає як пасивна сутність), в той час коли ліва – однозначну, визначено-логічну, вольову реальність (де людина постає як активна сутність), в межах якої людина прагне відчувати себе впевнено, та оцінювати світ як дещо визначене. Всі факти життя, які не входять до складу логічної визначеності інтелектуального світу людини мають тенденцію бути відкинутими (принцип "когнітивного дисонансу"), тому лівопівкульова однозначна реальність постає як критико-скептична, негативно-догматична сутність, в той час коли правопівкульова реальність є позитивною, сповненою довірою та відкритістю. З іншого боку, ця позитивна реальність через свою невизначеність має тенденцію до розвитку афективно-негативних станів, які діалектичним чином доповнюють цю реальність до "повноти Істини". В той час коли негативна лівопівкульова реальність діалектичним чином доповнюється невизначено-відкритими правопівкульовими станами психіки, які інтегрують логічні конструкції "лівої" реальності, тобто відкривають двері в сферу творчості як акт безумовно позитивний, правопівкульовий.

Відомо, що людина як динамічна сутність реалізується у спектрі двох відносно протилежних психосоматичних станів – стану сна та бадьорості, що переходять один в одного. Ці два стани в цілому корелюють з активністю півкуль мозку людини [22; 31]. Можна сказати, що стан бадьорості в основному регулюється домінантною лівою півкулю мозку, яка організує вольове зусилля та забезпечує реалізацію довільного, другосигнального аспекту людини, співвідносячись з її свідомим аспектом. Права півкуля в стані бадьорості функціонує як діалектичний антагоніст лівої, забезпечуючи розгортання біоритмічної активності організму, яка реалізується саме завдяки взаємодії протилежних психофізіологічних та космопланетарних чинників. У стані сну організм переходить у сферу мимовільної, першосигнальної, підсвідомої регуляції, при цьому тут також виявляється функціональний взаємний обіг півкуль мозку, коли повільний сон "регулюється" лівою, а "швидкий" – правою півкулями [15, 44–138; 42].

Ці факти допомагають з'ясувати "сенсогенну" роль півкуль в життєдіяльності людини. В стані бадьорості людина існує як в основному лівопівкульова сутність (ліва півкуля домінантна, вольова та забезпечує неавтоматичні дії людини, що реалізуються переважно у стані бадьорості), що створює множинно-дискретну, лінійно-причинну реальність, де кожна річ представлена як опосередкована іншими, оскільки, ми не можемо мислити та сприймати світ, не зупинивши того, що рухається, не умертвив живого. Тут *людина постає як розщеплена, множинна, суперечлива істота*, як набір психосоматичних станів та елементів досвіду (що, відомою мірою, функціонально не узгоджені один з одним), як істота, що характеризується фундаментальним "невідреагуванням". На мові психоаналізу ми маємо людину як конгломерат реакцій, що виштовхнуті у сферу безсвідомого. Дійсно, ліва півкуля, яка домінує в стані бадьорості, сприймає світ знаковим-символічним чином, а світ при цьому виявляється як відносно

асиметрична, множинна, релятивна сутність. Ось чому психосоматичним "завданням" людини є сенсогенне усвідомлення розрізнених елементів досвіду, приведення їх до синергетичного (цілісного, енергонадлишкового) ладу. У протилежному разі людина постає як енергонедостатня істота, що потребує психотерапевтичного втручання, головна лікувальна ідеологія котрого полягає в створенні умов для побудови психосоматичної цілісності через сенсогенне сполучення стресорних факторів та через приведення знаково-вербальних моментів людини до загального нейролінгвістичного "знаменника" [7]. Тобто *множинно-символічний, контрастно-дихотомічний, суперечливо-антиномічний лівопівкульовий дух стану бадьорості призводить до формування суперечливих психологічних станів та установок, які мають бути узгоджені через гармонізацію множинно-символічного базису людської психіки, який ми називаємо свідомістю. Ця гармонізація здійснюється саме через побудову гармонічного світоглядного базису людини, через приведення її духовного світу до стану цілісності.*

Таким чином, стан бадьорості, де царює дух принципової опосередкованості одного іншим (де все постає у вигляді набору незв'язаних фрагментів дійсності, незрозумілих подій, лінійно-дискретних ентропійних незавершених психічних процесів) сприяє розвитку негармонічних, енергонедостатніх психосоматичних станів, які "вирівнюються" в стані "швидкого сну" (сну зі сновидіннями), коли активна права півкуля, психофізіологічний базис підсвідомого людини. В функціональній сфері правої півкулі світ постає як дещо єдине, а антагонічні стани психіки приводяться до гармонії, що виявляється у вигляді сновидіння, яке показує нам сам процес цього приведення, коли відрубні ланки нашого денного досвіду починають пов'язуватись нелогічним, циклопричинним, правопівкульовим, парадоксальним чином, що й фіксує сновидіння (про інтегруючо-синтетичну роль сну див. [54]). Потрібно відмітити, що "завдання навчання, що потребують значної концентрації різних здібностей, призводять до підвищення тривалості швидкого сну" [23, 216]. Це доводить, що сон зі сновидінням відіграє інтегративну роль, котра пов'язана з механізмом "перепрограмування мозку, спрямованого на уникнення перетинів між функціями, які конфліктують" [49; 53], спрямованого на те, щоб забезпечити взаємодію свідомості та підсвідомості [23].

Людина у стані швидкого сну перетворюється на автономну, циклопричинну, енергонадлишкову, антиентропійну істоту. Тут ми маємо процес енергетичної "підзарядки", а також психокорекції, що виявляється не лише в стані швидкого, але й повільного сну, де, як показують дослідження, людина не бачить снів, але вмикається в "логічні операції", які спрямовані на логіко-символічне узгодження фактів дійсності.

Отже, процес сполучення правого та лівого аспектів людини призводить до сполучення станів сну та бадьорості (як писав поет А. Григор'єв, "Блаженство ночь не спать, а днем бродить во снє"), а для цього життя людини повинне бути сповненим сенсом, коли світ сприймається та освоюється гармонічним чином, коли лівий теоретико-дискурсивний аспект людини приведений до єдиного теоретично-світоглядного "знаменника", що можливо за умов створення системи універсального знання та відповідного світогляду.

Контрольоване сновидіння, де сполучаються право- та лівопівкульові функції, дозволяє людині в стані бадьорості сприймати світ як ілюзію, як сон [51; 61], а це, в свою чергу, дозволяє їй поводитися спонтанним чином, використовуючи ресурси правої півкулі (підсвідомості). А в стані сну людина сприймає реальність усвідомлено та розвивається назустріч "самоінтеграції та внутрішній гармонії" [23, 20; див. також 60]. Можна сказати, що тут ми можемо досягнути "злиття сну та бадьорості" [61], свідомості та підсвідомого, ліво- та правопівкульових стратегій обробки інформації.

Треба сказати й те, що у стані сну зі сновидінням активна права півкуля головного мозку [421], яка є активною в стані гіпнотичного трансу. Таким чином, сновидіння виступає тим механізмом, що сугестивним чином програмує майбутню поведінку людини, і тому ми маємо ефект, коли "сни збуваються".

Стан бадьорості організму характеризується домінуванням лівої, а стан сну – правої півкулі. Однак така закономірність спостерігається не у всіх людей. Як показали дослідження В. В. Аршавського, у представників народів, що живуть у Північно-Східних районах Євразії у стані бадьорості відносно посилена активність правої півкулі [31; 32]. Це говорить про те, що у народів, які знаходяться на відносно примітивному (міфологічному) рівні розвитку, першу скрипку відіграє активність правої півкулі.

Сновидіння як стан правопівкульовий є станом сенсорної депривації. Потрібно сказати, що сенсорна депривація, що спостерігається у процесі медитації, а також в умовах космічного польоту і т. ін. призводить до зміщення сфери життєвої активності у внутрішній простір правої півкулі, що супроводжується емоційною лабільністю, відкритістю, неадекватністю емоційних реакцій, слізливістю [24], активізуються процеси уявлення, з'являється потреба в аферентації, у зорових стимулах, що подібно до почуття голоду, а їх задоволення – до почуття насичення [39, 199], знижується поріг чуттів, а людина може "слухати тишу" [8; 9], виникають надціннісні ідеї, хибні судження, зорові парадокси, синдром психічного відсудження, ілюзії часу, простору, порушення самосвідомості, прагнення до міркувань філософського характеру, чуття всезагальної гармонії, єдності, особливого сенсу оточуючого світу, злиття зі Всесвітом, космічна любов,

стан екстазу, зачарованості, що зазнають люди при вживанні наркотиків, спрямування до самоспостереження, самокопання, спалахи пережитого, зверненість у минуле, ейдетичні уявлення як "компенсаторна реакція в умовах монотонних середовищ", які І. П. Павлов трактував як перевагу першої сигнальної системи над другою; спостерігається зниження настрою, яке змінюється ейфорією, послабленням уваги [24, 31–162], виявляється підвищення низькочастотних потенціалів ЕЕГ, що розцінюється як розвиток гальмування [47], прагнення створювати твори мистецтва, які постають своєрідним розрядженням. За думкою Л. С. Виготського, "мистецтво є необхідним розрядженням нервової енергії та складний засіб зрівноваження організму та середовища в критичні моменти нашої поведінки. Тільки в критичних точках нашого шляху ми звертаємось до мистецтва" [13, 315]. Стан творчості можна назвати й "катарсісом митця" [1, 109], прагненням "полегшити душу" [26, 27]. Таким чином, стан внутрішнього перезбудження, який притаманний сенсорній депривації, є феноменом гіперфункції правої півкулі як синтетичної сутності, активної у стані творчості, синергетичного процесу, у межах якого сполучаються **психофізіологічні протилежності**, оскільки нервова ескалація призводить до зближення домінантних осередків збудження, що потребує найбільшої напруги диференційного гальмування, бо ці осередки прагнуть до злиття [24, 253]. Нервово ж гальмування є вираженням функції лівої півкулі. Виходить, що тут сполучаються право- та лівопівкульові аспекти психіки з усіма наслідками, що з цього випливають, один з яких полягає у досягненні стану розуміння.

Стан розуміння як єдність "правого та лівого" підходів до пізнання світу, робить розуміння не лише парадоксальною, але й унікальною, універсальною методологічною категорією, яка містить в собі й елемент "пояснення", що передбачає зняття дихотомії гуманітарних та природничих знань [44, 8–24], коли розуміння та вивчення (продуктивний та репродуктивний шляхи освіти) виявляються взаємно доповнюваними сутностями [6].

Слід сказати й те, що розуміння як парадоксальна річ містить у собі два початки – правопівкульовий недискурсивний ("незнання") та лівопівкульовий, дискурсивний ("знання"). Ось чому розуміння є одночасно і нерозумінням, оскільки розуміння "можливе тільки завдяки нерозумінню, і саме є, власне, розуміючим нерозумінням" [5, 111–114].

Парадоксальність розуміння як процесу актуалізації конкретного смислу (який завжди є доволі парадоксальною сутністю) полягає і в тому, що воно піднесено-некорисне [46, 145–159], тобто не виражає прагнення до якоїсь користі, оскільки, як писав А. Маслоу, самореалізована людина, яка здійснила смисл, характеризується спонтанно-інтуїтивною поведінкою, що не прагне одержати плоди своєї радісно-творчої спонтанності, що вже є нагородою для людини [57, 111–120]. Тобто відчуття щастя як спонтанного модусу буття передбачає незалежність від психологічної установки на щастя, бо ця установка руйнує свій об'єкт [40, 157–283; 52]. Тут ми маємо релігійну ідею "неодержання плодів", "незацікавленості у плодах своєї праці", коли просвітлена людина не повинна прагнути до спасіння [37]. Вважається, що між "корисним" поясненням та "некорисним" розумінням міститься творчість як вимога розуміння [28, 235–244].

Необхідно сказати, що в умовах стресу між півкулями мозку виникає функціональний дисбаланс [12, 49], що призводить до домінування однієї з півкуль. Коли домінує права емоційно-афективна півкуля, ми маємо стан афекту, а коли ліва – людина перетворюється у надраціональну сутність, що відрізняється емоційною холодністю, розважною холоднокрівністю, звідки витікають акти приголомшуючої жорстокості, що були характерними, наприклад, для "третього рейху".

Після операції розщеплення мозку (коли перерізається мозолисте тіло, яке поєднує праву та ліву півкулі) можна спостерігати конфлікт півкуль, коли, наприклад, руки хворого починають ворогувати одна з одною [35, 44]. К. Саган пише, що необхідна активність обох півкуль, а шлях у майбутнє лежить через мозолисте тіло [59].

Відомо, що функціональне узгодження півкуль на рівні соматички реалізується у сфері функціонування щитовидної залози, коли щитовидка і півкулі виявляються здійснюючими єдине завдання: "будь-яка діяльність, що посилює та стимулює функціонування щитовидки, зараз же вмикає і балансує роботу обох півкуль" [12, 49–50; див. також 50].

Конфлікт між безсвідомим та свідомим, який призводить до неврозів, на погляд В. Н. Пушкіна, є не чим іншим, як конфліктом між регуляторним (свідомо-вольовим) та енергетичним (емоційним) рівнями людського організму [17, 43]. Тут півкульовий синтез може аналізуватися як явище розуміння, котре може інтерпретуватися як "вирівнювання інформаційних потенціалів систем, що взаємодіють" [29].

Для з'ясування механізму виникнення неврозів, згідно В. Н. Пушкіна, можна розглянути осередок, сформований в регуляторно-енергетичній системі. Цей осередок, що є ізольованим від регуляторно-енергетичної системи через надсильне збудження, породжене стресовою ситуацією, починає впливати на динаміку енергетичних процесів мозку, спричиняючи неадекватні емоційно-поведінкові реакції, та "спотворюючи" світоглядну сферу індивіда, породжуючи неврози, лікування яких пов'язане з ліквідацією

застійного осередку, ізолюваного від всієї регуляторно-енергетичної системи мозку за рахунок механізму індукції нервових процесів, що описаний І. П. Павловим. Суть цього механізму полягає у тому, що за законом індукції осередок збудження здатний наводити навколо себе зону гальмування, а усування застійного збудження призводить до зняття індукованого гальмуючого бар'єру.

Яким же чином процес усвідомлення (чи, точніше, процес усвідомленого відреагування, програвання стресової ситуації на "сцені" аналітичної рефлексії) призводить до катарсису, звільнення від неврозу? Відповідь на це запитання нам допоможе дати концепція нової парадигми освіти, що базується на концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини. Річ у тім, що домінування правопівкульової психіки означає й домінування нервових процесів збудження, а перевага лівопівкульової психіки у структурі психічної діяльності передбачає й переважну активність процесів гальмування [15]. Крім цього, праву півкулю можна вважати субстратом безсвідомої [35], а ліву – свідомої сфери життєдіяльності людини: як показали дослідження А. Р. Лурія, люди, що не володіють повною мірою абстрактно-аналітичним, тобто лівопівкульовим мисленням, виявляються не здатними аналізувати свої особистісні якості і, очевидно, їх не мають [25].

Таким чином, онто- та філогенетична еволюція людини наповнюється психотерапевтичним змістом, більше того, стає зрозумілим і релігійно-міфологічний контекст цієї еволюції. Якщо вважати, що вона передбачає рух від правого до лівого психічного модусу, а від нього – до їх злиття (тобто від перцепції до аперцепції, а від неї – до їх синтезу), то можна стверджувати, що цей рух координується двома корінними станами психіки – правопівкульовим, який забезпечує емоційно-енергетичний фон збудження, і лівопівкульовим, який забезпечує інформаційно-аналітичний фон гальмування нервових процесів (як ми покажемо у наступних главах, енергія і інформація, подібно до півкуль, взаємодіють за принципом негативного зворотного зв'язку). Правопівкульова здатність до генерації нервових процесів збудження (яка дає "поштовх" для еволюції людини та людства, що відповідає багатьом енергетичним концепціям етногенезу) складає зміст безсвідомої площини психіки, в рамках якої людина не відокремлює внутрішнього від зовнішнього, "Я" від не-"Я".

Саме тут закладено пояснення явища трансценденції, що описане трансперсональною психологією, яка свідчить – історико-культурологічний аспект людства виявляється онтологічно прозорим для окремого індивіда, а макро- та мікрокосм здатні до єдності [16]. Лівопівкульове тяжіння до генерації нервових процесів гальмування може вважатися базою для формування вербально-аналітичної рефлексії, для концентрації уваги, для логічного мислення (яке пригнічується в умовах активності правої емоційно-образної півкулі), та для актуалізації волі як логіко-рефлексивного феномена, яку П. В. Сімонов називає "антипотребою", оскільки механізми волі функціонально прямо протилежні механізмам реалізації потреб та потягів; ці останні витікають з правопівкульової активності, що є онто- та філогенетично більш древньою, ніж активність лівої півкулі, та виявляє більшу генетичну обумовленість, на відміну від неї [30].

Зрозуміло, що функціональна диференціація півкуль не вичерпується їх антагоністичними відносинами. Як вказано вище, при функціональній узгодженості півкуль "генерується" медитативно-творчий стан, що є психофізіологічним орієнтиром для особистості, яка розвивається, оскільки тут знімаються всі протиріччя між чуттєвим, безсвідомим та логічним, свідомим, а людина постає як цілісна істота, виявляючи можливість для переборювання своїх психологічних криз. Можна припустити, що медитативний стан досягається через взаємне гасіння осередків збудження та гальмування, що призводить, як показують енцефалографічні дослідження медитативних станів, до синхронізації електроритміки мозку.

Медитативний стан функціонального узгодження півкуль виступає психологічною базою для розв'язування проблеми, завдання. Дійсно, пізнання людиною оточуючого світу, при якому досягається стан розуміння, передбачає цілісне охоплення того чи іншого фрагменту дійсності, а для цього необхідно інтегрально-синергетичне включення у пізнання обох протилежних аспектів особистості – право- та лівопівкульового. Отже, процес злиття та взаємного згашення зон збудження та гальмування передбачає з одного боку, вихід у сферу інтуїтивно-медитативного, просвітленого осягнення дійсності, а з другого – призводить до звільнення внутрішнього потенціалу за рахунок взаємної нейтралізації ("анігіляції") протилежностей. Таким чином, метафора П. Вайнцвайга про творчу міць людини, що витікає з балансу протилежностей, виявляється напрочуд вірною, особливо якщо проаналізувати практику досягнення стану саторі (просвітлення) у рамках дзен-буддистських методик, які доводять, що людина, яка досягла кеншо (один з рівнів просвітлення) відчуває велике полегшення, що реалізується у серії рухів, сміху тощо. При цьому, як пише С. Кацукі, така реакція за тривалістю може займати декілька діб [20].

Таким чином, метою життя людини є, з одного боку, накопичення досвіду життєвих випробувань, який має психопатологічне підґрунтя, оскільки будь-який досвід – це результат певної психологічної напруги, що межує зі стресом чи з ним безпосередньо пов'язана. При цьому соматичні та психічні патології постають у якості пристосувальних реакцій, тобто є необхідною умовою для розвитку людини [18, 214–

215]. Цю думку в різкій формі висловив Р. Леінг у книзі "*Політика досвіду*", де він писав, що божевільня є "розумною реакцією на божевільне соціальне оточення" [55; 56]. Як записано в матеріалах "Соціалістичного колективу пацієнтів в Гейдельберзі", "хвороба є надломлене життя, яке протирічить собі, таке життя, яке знищує себе у тому ж процесі, в якому воно себе підтримує" [див. 11, 67–78].

Отже, стан просвітлення як поєднання протилежностей (на Сході кажуть про єдність сансари та нирвани, просвітлення та потьмарення), що є метою розвитку людини, може бути й метою впливу психотерапевтичних методик. Слід зробити найважливіший висновок: стан просвітлення, що є тотальною сутністю, знімає безліч патологічних симптомів, коли безліч зон збудження та гальмування в мозку взаємно нейтралізуються, – цей процес має назву очищення. Ось чому звільнення від тієї чи іншої конкретної патології, яка характеризується низкою специфічних чинників, можна досягнути не у процесі прискіпливого психоаналітичного дослідження, а через медитативний процес, який в системі психотерапії отримує багато найменувань.

Питання полягає у виявленні найбільш оптимальних технік досягнення трансового стану. Він передбачає єдність чуттєво-експресивного та раціонально-логічного компонентів психічної діяльності й характеризується цілою низкою рис. Одна з найсуттєвіших таких рис – парадоксальність, що витікає з сполучання у межах одного контексту несумісних явищ. Відчуття парадоксу (осяяння, дивування) – це не лише продукт медитативного трансу, що іменується просвітленням, але й засіб його досягнення. Так, наприклад, у системі дзен-буддизму існує методика досягнення просвітлення, однією з істотних моментів якої є коани, вербально-дійові акти, що призводять до піднесення у сліпучі сфери парадоксу. Як пише К. Хемфрейс, "коан – це слово, фраза чи спогад, який не піддається інтелектуальному аналізу і, таким чином, дозволяє тому, хто його використовує, розірвати ярмо концептуального мислення" [11, 131–148]. Сутність коану як "центрального моменту" між правим та лівим аспектами людини впливає з правил коану, деякі з котрих говорять наступне: не залучати ані образне мислення, ані умоглядні засоби аналізу, не сприймати коан буквально, а з іншого боку, не судити про коан в категоріях "да" та "ні" [45, 181].

Один з коанів, який звучить приблизно так, "де ти був до свого народження" [20], виражає філософську ідею парадоксу розвитку (появи), який полягає у тому, що нове виникає із старого (як актуально нове) і одночасно не із старого, бо в цьому випадку стирається різниця між новим та старим: якщо нове виникло з старого, то воно, значить, містилося в ньому в потенційно-віртуальному стані і не є принципово новим [2;3]. Парадокс розвитку є відображенням парадоксальності будь-якої появи будь-чого, наприклад генези нового знання, перехід від однієї гештальт-структури до іншої, від неживої матерії до живої [43].

Діамантова сутра, наріжне філософсько-психологічне джерело буддизму, складається з серії парадоксальних діалогів, покликаних розвивати почуття парадоксу, що призводить до просвітлення [37]. При цьому в буддизмі спасіння досягає той, хто дійшов осягнення принципу недUALності, тобто досяг стану парадоксальної єдності, а цей стан може бути реалізовано на будь-якому рівні життєдіяльності людини. У християнстві ми також зустрічаємо потребу розвитку парадоксального мислення, що витікає з рефлексії парадоксальної таємності природи Вищої Реальності. Як пише О. Клеман, у Богіві міститься "невичерпна парадоксальна таємність" [21]. Не лише релігійно-міфологічне, але й науково-теоретичне мислення використовує парадокс як творчий елемент наукового дослідження. Цю думку можна ілюструвати як рядками геніального поета ("и гений, парадокса друг"), так і висловом Н. Бора, який вважав, що для того, щоб ідея була істинною, вона повинна бути достатньо божевільною.

Отже, принциповим завданням нової парадигми освіти є побудова "алгоритмів" формування парадоксального (діалектичного, синергетичного) мислення, розвиток якого є основною метою як психотерапевтичного, так і психолого-педагогічного впливу на зростаючу особистість.

РОЗДІЛ 2. СИНЕРГЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПОДОЛАННЯ АГРЕСІЇ: МЕТОДИ ЗБЛИЖЕННЯ "Я" ТА "НЕ-Я"

Доведено, що агресія виникає з розвитку в людині індивідуально-особистісного, егоцентричного початку, який формує жорстку межу між внутрішнім і зовнішнім шляхами самоствердження, котре, так чи інакше, передбачає заперечення зовнішнього (не-Я) в ім'я збереження та розвитку внутрішнього (Я).

Як відомо, тварина тотожна своєму існуванню і не виокремлює себе із зовнішнього середовища, складаючи з ним, у певному розумінні, єдине гармонічне ціле. Можна сказати, що між тваринним організмом і органічними елементами зовнішнього середовища існує практично повне порозуміння, функціональна гармонія, що реалізується на рівні інстинктивно-автоматичної та мимовільно-першосигнальної поведінки й відтворення.

Подібне ж повне функціональне порозуміння спостерігається між материнським і ембріональним організмами. Високий рівень порозуміння спостерігається також між членом примітивного людського співтовариства і навколишнім природно-суспільним середовищем. Дане порозуміння випливає з того, що навколишнє середовище архаїчна людина наділяє психічними властивостями (панпсихізм), сакралізує його, а сама людина ще цілком не диференціює "Я" і "не-Я", внутрішнє і зовнішнє, природне і соціальне, живе і неживе, актуально-дійсне і потенційно-можливе, існуючи в єдиному містичному просторі "тут і тепер" за принципом "тотальної співпричетності до навколишнього світу", який розробив Л. Леві-Брюль. У такому стані рівень соціальної синергії виявляється дуже високим [22, 191–200]. Суспільне буття такої примітивно-архаїчної людини регулюється принципом цілісної циклічної причинності, що знаходить своє вираження в таких поняттях, як архетип, колективне несвідоме, синхронічні зв'язки (К. Юнг, В. Паулі), котрі виявляють єдність людини і світу, який в остаточному підсумку руйнується, а людина розвиває своє "Я" як властивість рефлексії, здатності подивитися на себе збоку [16, 90–98.]. Про цей процес Томас Манн писав наступне: "Відтоді, коли в людей зникла безпосередня довіра до буття, яка у минулі часи була прямим наслідком того, що людина від народження включалась в оточуючий її світолад... просякнутий духом релігії... відтоді... як повалилось це цілісне світопочуття та виникло сучасне суспільство, наше ставлення до людей та речей нескінченно ускладнилось, все стало проблематичним і непевним" [13, 163].

Саме проблематичність світу, його ускладненість, атомізація лежать біля початків людської агресивності. О. Шпенглер писав, що життя в процесі самоздійснення проходить шлях розвитку соціалізації, щоб знову повернутися до аморфного а-історичного стану. Історія ж є, вважав він, відчуженням від Матері-Землі, розривом з автентичним станом та наростанням неприродності, що актуалізує процес космічної ворожнечі, яка охоплює всі прояви життя [18]. Даний процес кристалізує дискретну реальність сучасної цивілізації, у сфері якої стає можливим становлення індивідуума, що ініціює розгортання соціальної агресії.

Таким чином, індивідуалізм як **ізоляціонізм** виявляється в наростанні процесів відчуженості людей один від одного, у відсутності порозуміння, і, в остаточному підсумку, у наростанні агресії: "Не думайте, що Я прийшов, щоб мир на землю принести; не мир принести прийшов, а меч. Я ж прийшов порізати чоловіка з батьком його, і дочку з її матір'ю, і невістку з свекрухою її" (*Мамв. 10, 34–35*).

Отже, одна з корінних причин агресивності сучасної людини полягає в наріжній тенденції цього розвитку – у рості атомістичного, індивідуально-особистісного початку, що будує практично нездоланну стіну між внутрішнім і зовнішнім, "Я" і "не-Я" і підносить це внутрішнє на п'єдестал, навколо якого покликана обертатися зовнішня дійсність.

Агресії або насильству як деструктивному феномену можна протистояти, використовуючи дві стратегії поведінки: а) нейтралізація зовнішньої агресії, що вривається в людське життя з навколишнього середовища; б) нейтралізація агресії, що царює в самій людині. Практично усі без виключення людські устремління, що спрямовані на викорінення зла й удосконалення світу, реалізуються в річизі активності по виправленню оточуючого людину зовнішнього середовища. Результат такої революційної перебудови світу майже завжди трагічний.

Ми пропонуємо центр тяжіння у боротьбі з агресією як потворною реалією нашого світу перенести з зовнішнього життєвого простору в середину людини, оскільки вона сама, як правило, визначає ставлення до себе оточуючого середовища. У цьому випадку постає завдання з гармонізації перш за все самої людини, а від неї гармонізується й оточення [5].

Здійснення цього завдання, за нашим глибоким переконанням, є дійсною боротьбою з насильством у світі, коли зміна самої людини призводить до зміни навколишнього світу. Даний висновок цілком науковий. Відомий закон, що говорить, що "жертва несе свою частку провини (участі) за те, що з нею відбулося, відбувається або відбудеться" [див. 17, 350–360].

Юристи відзначають, що є люди, які значно частіше інших стають жертвами злочинів або трагічних випадків. Американський психолог Ф. Данбар тривалий час проводила дослідження в травматологічному відділенні однієї нью-йоркської лікарні, у результаті чого підтвердила наявність феномена, на який звернули увагу співробітники страхових компаній: люди, з вини яких коли-небудь стався нещасний випадок на дорозі, знову попадали в аварію з набагато більшою ймовірністю, ніж ті, хто ніколи не потрапляв у автомобільну катастрофу. Вона установила, що більшість "типів, схильних до аварій" необачною їздою вивільняють свою агресивність. Але ще важливіше було її відкриття, що деякі водії підсвідомо прагнули заподіяти собі біль. Причини цього лежать у неусвідомлюваному, придушеному почутті провини і потреби бути покараним. Виходить, що людина сама провокує, визначає безліч поведінкових і причинно-наслідкових відхилень у навколишній дійсності [20].

Пояснити даний загадковий феномен можна, якщо взяти до відома, що людська життєдіяльність у багатьох випадках регулюється підсвідомо-автоматичними, мимовільними механізмами психіки. Так,

наприклад, людина пише або керує автомобілем “на автоматі”. І якщо межа між людиною і зовнішнім світом існує в основному в сфері її свідомості, на основі якої й формується її індивідуально-особистісне, автономно-еґоцентричне начало, то в сфері підсвідомості, активної, наприклад, під час керування машиною, дана межа практично відсутня, як вона відсутня у тварини, дикуна, маленької дитини. У них головним регулятором поведінки в природі і соціумі виступають саме підсвідомі механізми психічної діяльності. І якщо людина, що веде автомобіль, наповнена агресією стосовно об’єктів зовнішнього світу, то дана агресія в стані домінування підсвідомої сфери психічної діяльності, коли функціональна грань між внутрішній і зовнішній стирається, має тенденцію уражати саму людину.

Наголосимо ще раз, що причина формування підсвідомої установки на нанесення собі шкоди криється в тім, що дана людина схильна агресивно відноситися до зовнішнього світу. Однак слід знати, що підсвідомі частини психіки людини, на відміну від її свідомої частини, не розрізняє внутрішнє і зовнішнє. Саме тому агресивне ставлення людини до зовнішнього світу на рівні її підсвідомості означає, що в даному випадку людина агресивно відноситься до самої себе. Причому, дана агресія формує установку на пошук можливості заподіяти собі каліцтва і навіть смерть. Тут маємо здійснення релігійно-міфологічного принципу “відплати”, чи “справедливості”, про який К. Юнг писав, що негативні риси характеру людини часто проєктуються на інших та можуть набувати символічного вираження у снах та архетипових уявленнях у вигляді монстрів, драконів, чортів тощо.

Якщо людина існує на рівні двох буттєвих площин – свідомому та підсвідомому, то на останньому рівні, де “Я” та не-“Я”, внутрішнє та зовнішнє не диференціюються, негативне ставлення людини до оточуючого світу виявляються ставленням її до себе, що актуалізує внутрішнє “пекло” та спричиняє автоагресію, яка проявляється як у сфері побутової чи виробничій (у вигляді травм, нещасних випадків, різних хвороб [1; 19–21; 22, 21]), так і в сновидіннях у якості кошмарів [11, 223].

Отже, людина сама багато в чому визначає множину поведінкових і причинно-наслідкових флуктуацій в оточуючій її дійсності. Крім того, акти насильства і деструкції, що людина чинить у зовнішньому світі, прихованим, віртуальним чином здійснюються в ній самій по відношенню до неї. Ілюстрацією даного принципу може слугувати думка А. Маслоу, який вказує, що негативне ставлення чоловіка до жіночого початку в самому собі проєктується у ньому в негативне відношення до жінки взагалі.

І навпаки, насильство, що приходить до людини ззовні (з екрана телевізора, із сторінки книги або від рук насильника), викликає резонанс (відповідну агресію) у самій людині, і в остаточному підсумку повертається до неї ще раз, оскільки в більшості випадків ми не можемо, наслідуючи християнський принцип, “підставити ліву щоку, коли б’ють по правій”.

Можна говорити про певні шляхи подолання агресії: 1) Шлях удосконалення відповідних соціальних інститутів, а також формування певних морально-духовних підвалин суспільства, що допомагають знизити рівень його агресивності до мінімуму. Даний шлях передбачає використання широкомасштабних акцій, які, будучи впровадженими, зможуть досягти мети через дуже значний проміжок часу. 2) Шлях гармонізації особистісних складових людини, що передбачає досягнення стану світоглядного, духовно-морального, психологічного синтезу свідомої і підсвідомої сфер психічної діяльності, коли сигнали підсвідомості (такі, як, наприклад, образи сновидінь, що несуть в собі інтуїтивні прозріння) можуть легко проникати в сферу свідомості, яка, у свою чергу, може здійснювати корекцію мимовільних функцій людського організму. На мові психоаналізу даний стан виражається в сентенції: “там, де було *Воно*, повинно стати *Я*”. У сфері йогічної мудрості можна говорити про таке повчання: нехай кожне почуття буде усвідомленим, а кожна думка – відчута. Дане повчання є, по суті, вираженням мети “емоційно-стресової терапії” В. Є. Рожнова, яка базується на концепції “взаємопотенціюючого синергізму свідомості та безсвідомого” (тобто на поєднанні емоційного та логічного компонентів психічної діяльності) [див.: 15].

І якщо джерелом і механізмом агресії можна вважати індивідуально-особистісний початок людини, що дозволяє їй виявляти волю, мислити, маніпулювати дійсністю і змінювати її, тобто бути *Я*, усвідомлюючи світ і себе, то злиття свідомості і підсвідомості, “Я” і “не-Я” призводить до руйнації межі між ними, що означає процес розширення “Я” до розмірів усього світу, із котрим людин у контексті свого підсвідомого аспекту психічних функцій злита воедино. Таким чином, можна твердити, що гармонізація особистості людини йде шляхом *розширення її Я*, тобто інтеграції її індивідуально-особистісного початку і навколишнього світу, емпатичного злиття з останнім, що знаменує собою вищий рівень духовно-моральної еволюції людства.

У результаті своєї практичної діяльності ми дійшли висновку, що розширити сферу “Я” людини можна за допомогою розширення репертуару її соціальних ролей, у яких утілене людське “Я”. Один із найбільш ефективних шляхів досягнення цієї мети – *рольові тренінги*, у яких люди можуть значно збільшити репертуар своїх соціальних ролей, навчитися швидко переходити від однієї ролі до іншої в залежності від обставин, що дозволяє їм позбутися жажливої вади соціального життя – *повне ототожнення себе зі своєю*

ролю. Відзначимо, що спостереження за повсякденними вчинками людей і дані клінічної психіатрії дозволяють твердити, що форми поведінки тієї або іншої людини в різних ситуаціях, як правило, різноманітні. Людина, використовуючи множину соціально-психологічних масок, грає, швидко перебудовуючи свою психіку і поведінкові стратегії в залежності від потреб ситуації. Зникнення цієї рольової гнучкості в поведінці людини свідчить про серйозне порушення механізмів соціальної поведінки.

Дистанціювання людини від своїх соціальних ролей дозволяє їй навчитися дивитися на саму себе і ситуацію, у якій вона знаходиться, збоку, тобто дозволяє їй успішно контролювати не лише мимовільну сферу своєї психіки, але і події й обставини навколишньої дійсності. Саме на основі подолання людиною стану отождолення себе зі своїм тілом і своїми соціальними ролями можливий не тільки процес гармонізації стосунків із навколишнім середовищем і попередження агресії (коли людина, використовуючи ресурси своєї підсвідомості, здатна уникати агресивних ситуацій) – можливе й успішне використання ефективних технік подолання агресії у випадку, коли агресивної ситуації уникнути не вдалося. У останньому випадку саме вміння піднятися над ситуацією дозволяє людині успішно її контролювати, використовуючи при цьому такі механізми і принципи.

Насамперед слід зазначити так званий “механізм руйнації шаблону”, використовуваний у практиці нейро-лінгвістичного програмування в якості елемента недирективного гіпнозу. Даний механізм припускає руйнацію схеми поведінки агресивного чоловіка (наприклад стосовно жінки), який нашоується на несподівану реакцію з боку потенційної жертви. У результаті порушення стійкої поведінкової моделі агресор виявляється спантеличеним, дезорієнтованим, тобто, відкритим сугестивному впливу ззовні. Жінка з жертви парадоксальним чином перетворюється на чинник сугестивного впливу на свого насильника, якому може бути навіюване як умиротворення, так і стан пригніченості, страху. Ефективним при цьому може бути вплив, метою якого є вікова регресія агресора, що занурює його в стан дитинства, у якому він починає почувати свою незахищеність і уразливість. Наприклад, при ймовірності нападу на жінку останній рекомендується не побоятися зустрітися з нападником поглядом і промовити приблизно таке: “А що на це скаже твоя мама... а ти у мами запитав?”

Радикальним же засобом руйнації шаблону є метод “контрольованого божевілля”. Цей метод ефективний в особливо небезпечних ситуаціях, що загрожують життю. Проте він може бути застосований й у ситуаціях “м’якої агресії” – на виробництві, в офісі, сім’ї, суспільному транспорті, де, крім методів руйнації шаблону може бути використаний і так званий метод “психологічного айкідо” (М. Є. Літвак), який, будучи чинником, що перериває поведінковий шаблон, спрямований на “амортизацію” агресії, тобто на позбавлення її живильного ґрунту – зворотного зв’язку.

Наведемо приклади розглянутих вище методів нейтралізації агресії.

Модель амортизації подана в книзі Я. Гашека “*Пригоди бравого солдата Швейка*”: “Шредер зупинився перед Швейком і став його розглядати. Результати своїх спостережень полковник резюмував одним словом: “Ідіот!” “Насмілюся доповісти, пане полковнику, ідіот!” – відповів Швейк”. На що розраховує наш співрозмовник, звертаючись до нас із тим або іншим агресивним випадком? На нашу реакцію. Але як він при цьому себе відчує, якщо наша реакція виявляється раптом цілком несподіваною? Амортизація, застосовувана в процесі спілкування, називається “психологічним поглажуванням”, а також “психологічним ударом”. Наведемо приклад.

А: “Ви сьогодні чудово виглядаєте”.

Б: “Дякую вам за комплімент! Я дійсно непогано виглядаю. Мені особливо приємно чути це саме від вас, тому що у вашій щирості я не сумніваюся”. Дана відповідь є протидією такій поведінці, при якій деякі роблять компліменти нещиро з метою збентежити співрозмовника.

Психологічне айкідо можна застосувати всюди, наприклад, в автобусі. Розглянемо сцену, що там мала місце. Фахівець із психологічного айкідо А., пропустивши вперед представниць прекрасної статі, останнім протиснувся в переповнений автобус. Коли закрилися двері, він став шукати у своїх численних кишенях (на ньому була куртка, штани і піджак) талони. При цьому він, звичайно, створював деяку незручність Н, що стояла на сходинку вище. Раптом у нього був кинутий “психологічний камінь”. Н. гнівно сказала: “Довго ви ще будете колупатися?!” На це була амортизаційна відповідь: “Довго”. Далі діалог відбувався приблизно так: Н.: “Але так мені може пальто налізти на голову!” А.: “Може.” Н.: “Нічого кумедного немає!” А.: “Дійсно, нічого кумедного немає”. Після цієї репліки роздався одностайний регіт. Н. протягом усієї поїздки більше не вимовила жодного слова. Можна собі уявити, скільки б продовжувався конфлікт, якби у відповідь на першу репліку сказали б традиційне: “Це вам не таксі, можете потерпіти!” Як бачимо, А не придумавши жодного слова, використовував “енергію” співбесідниці.

Наведемо приклад використання методу “контрольованого божевілля”, узятий із книги С. Горіна і С. Огурцова “*Спокуса*” (2001).

“У тамбурі електрички їхала “хипового вигляду” молода людина і мовчки курила. На зупинці у вагон

зайшов військовий патруль, причому старшому патруля “хипова” молода людина відразу не сподобалася. Розташувавшись у вагоні, старший патруля почав коментувати вид молодого людини, зробивши ряд не позбавлених оригінальності припущень про те, як такого роду молоді люди з’являються на світ. Відповіддю було мовчання. Тоді, достатньо розпалившись від власної промови, старший патруля вийшов у тамбур “з’ясовувати стосунки”. От тут і відбулося найголовніше... Як тільки військовий із словами “гей, ти, послухай!” поплескав молоду людину по плечу, той повільно повернувся до співрозмовника і дуже виразно вимовив один тільки звук: “И-и-и!”. Після чого знову повернувся до вікна, продовжуючи курити. Старший патруля, як загипнотизований, повернувся на своє місце і мовчав до кінця маршруту”.

Методика “И” застосовується нами в курсі психологічного підготування жінок, які хотіли б знати, як захистити себе від насильства.

Отже, ми вважаємо, що розробка методик протистояння агресії, яка базується на розглянутій *концепції онтологічної ізоморфності внутрішнього та зовнішнього* (буття та свідомості) є особливо важливою в сьогоденні. Ця концепція базується на новій науковій парадигмі світу, з позиції якої він розглядається як інтегральне ціле, що підтверджується вивченням як фізичної, так і психічної реальностей.

Так на квантовому рівні людина (спостерігач) виявляється нерозривно пов’язаною із світом і виступає його буттєвим ініціатором, тобто породжує світ тільки однією своєю присутністю. Тут маємо “принцип співучасті” сучасної фізики (який констатує: фізичні об’єкти принципово невіддільні від їхнього сприйняття нашою свідомістю, від нашого впливу на ці об’єкти), що втілюється в антропному космологічному принципі, який виходить із розуміння людини як активної й органічної частини космосу і Всесвіту [3; 4].

У сфері психічної реальності ми також знаходимо підтвердження наведеного положення про єдність “Я” та “не-Я”, що знаходять свою ілюстрацію у феномені непричинних синхронічних зв’язків, аналізованих у працях К. Юнга, В. Паулі, П. Девіс, М. А. Козирєва й ін. Про даний феномен в 1955 році К. Юнг писав у книзі “*Синхронність і людська доля*” як про явище, що перетинає простір-час і упорядковує події, коли “потoki” фізичної і психічної реальностей набувають рівнобіжного значення. При цьому може виявлятися збіг психічного стану спостерігача з одночасною зовнішньою подією, що відповідає цьому психічному стану, при відсутності очевидного причинного зв’язку між ними. Як приклад К. Юнг наводить випадок із своєї практики, коли одна з його пацієнток у критичний період свого особистісного розвитку побачила сон, у якому їй давали золотого скарабея (що є символом відродження). Під час психотерапевтичного сеансу, коли вона розповідала цей сон, Юнг почув шум, створюваний комахою, яка вдарялася у віконну раму. Коли ж Юнг відчинив вікно і впіймав комаху, то побачив, що це найближчий аналог золотого скарабея, який зустрічається в тих широтах, і який, у супереч своїм навичкам, намагався проникнути в темну кімнату саме в момент розповіді пацієнтки. Цікаво, що саме це посилення значення сну появою реального “скарабея” і призвело до бажаного позитивного зсуву в психологічному розвитку жінки.

Юнгівський феномен непричинних синхронічних зв’язків виявляється в сфері трансперсональної психології Ст. Грофа, який аналізує змінені стани свідомості, котрі отримали назву трансперсональних, тобто таких, які дозволяють людині вийти за межі самої себе як “рольової” особистості. Саме вихід за межі рольових установок особистості, вміння дистанціюватися від ситуації дає нам можливість контролювати свою поведінку і саму ситуацію, готуючи умови для досягнення однієї з головних цілей розвитку людини – статусу творчої особистості, оскільки творчість є виходом у сферу багатозначного, багатомірного розуміння реальності та її опанування; творчість передбачає актуалізацію *надситуативності* як здатності суб’єкта виходити за межі однозначних конструкцій “зовнішньої доцільності”.

Наведемо приклад використання рольового ресурсу. Викладач М. поскаржився невропатологові на заїкуватість, що виникає при сильних хвилюваннях. Невропатолог порадив йому в таких випадках уявити себе ким-небудь іншим, пограти, поставити себе на місце іншою людиною з владним голосом. Порада допомогла. Англійський актор М. Стюарт у 60-і роки прославився як пародист, що вмів в точності копіювати голос, манеру поведінки інших людей. На питання, як він прийшов до цього жанру, актор розповів, що в дитинстві і юності дуже страждав від своєї сором’язливості. Він навіть не міг замовити собі обід у кав’ярні – заїкався і мукав. Стюарт знайшов спосіб сам. Розмовляючи з незнайомими людьми, він уявляв себе кимось іншим, важливим і значним, і говорив відповідним голосом – надутого сановника, відставного військового, хазяїна фабрики й ін. Це допомогло! Незручності, скутості і сором’язливості в спілкуванні він більше не відчував.

Рольові тренінги дозволяють навчитися ототожнювати себе з будь-яким об’єктом зовнішнього середовища, у тому числі з об’єктом, який явно або неявно несе агресію. У даному випадку ініціюється процес стирання межі між внутрішнім і зовнішнім, що позбавляє агресії свого живильного ґрунту і не дає їй можливості укоренитися в людині. Рольові тренінги допомагають розвинути почуття емпатії до всіх істот, перебороти так звану “*езопову симпатію і синтонію*”, які виникають з тієї закономірності, що, як свідчать

тренінги спілкування, почуття симпатії є, як правило, наслідком впізнавання в партнері вже знайомої раніше людини, і якщо підходящого типу, зразка, аналога не знаходиться, то партнер має тенденцію перетворитися на байдуже тло [14, 115].

У рамках рольових тренінгів можна запропонувати оригінальні вправи так званого **методу "Дистанції" (система "Сінтон")**, автором якого є М.І.Козлов [9; 10], який у книзі *"Щира правда"* пише, що "Дистанція" не є тренінгом під керівництвом ведучих. Швидше за все даний метод являє собою систему самостійної роботи, коли людина працює (і вчиться працювати) із собою сама, а ведучий їй в цьому допомагає.

Робота на дистанції передбачає інтенсив, тобто активність протягом 4–8 годин щодня, але без відриву від звичайного життя. Людина одержує завдання, наприклад, відтворювати "величну постать", після цього вона зранку до вечора вчиться ходити з прекрасною поставою і т.д. Дистанція – це спеціальна система вправ, що розвиває особистість у наступних напрямках: уміння любити; конструктивно-позитивне ставлення до життя; спілкування і взаємини; фізичне здоров'я; внутрішня воля; гроші і ставлення до них; продуктивне життя.

Від курсу до курсу "дистантник" по кожному з цих напрямків відпрацьовує нові необхідні навички, доводячи їх до рівня дійсного результату, тобто ставлячи завдання навчитися виконувати їх так само легко, як користуватися ложкою, і так само природно, як дихати.

У рамках тренінгів з метою розвитку особистості людини пропонуються наступні вправи: 1. *"Якби я тебе любив..."* Суть даної вправи полягає в тому, що людина в кожному акті спілкування з іншими налаштовується на любов до кожного, з ким спілкується. 2. *"Внутрішнє 'Добре!'"* Тут рекомендується наступне: що б не трапилось, говори собі з внутрішньою посмішкою: "Добре!" Що б не робила людина, рекомендується робити це з відчуттям задоволення. 3. *"Тотальне 'Так!'"* Рекомендується наступне: Промовляти "Так!" вголос і про себе. Це не стосується доленосних рішень, але у всіх штатних ситуаціях навчає шукати в першу чергу те, у чому ви з людиною можете погодитесь. Далі: зняти впевненість, що ви мислите істинно, а інші помиляються, і займатися не пошуком правоти, а придбанням нового змісту для себе. Слід зазначити, що ті, хто полюбив цю вправу, знаходять у ній майже езотеричні сенси, переходячи від "Так" конкретному співрозмовникові до "Так" світу і життя в цілому. 4. *"Постать і Посмішка"*. Тут рекомендується відпрацьовування величної постанти і чарівної посмішки. Саме цікаве в цій вправі – пошук необхідного внутрішнього самовідчуття, що дозволяє почувати себе вільно, нескучно, впевнено в собі. 5. *"Відокремлення від зовнішнього контролю"*. Даний метод роботи над розширенням свого особистісного статусу означає, насамперед, здійснення нестандартних учинків з наснагою, з духом волі і бешкетництва. Рекомендується робити ці добрі і веселі вчинки доти, поки все життя не стане одним нестандартним учинком. Як тільки не розважаються дистантники! Водять хороводи на вулиці, задушевно розспівуючи дитячі пісеньки, роздають гроші у вагонах метро: "Вибачте, люди добрі, що ми до вас звертаємося. Ми самі не місцеві, візьміть, хто скільки зможе!" Робити нестандартні вчинки можна й в офісі, на роботі. От Світлана перед обідом улаштувала "розминку" – гру у волейбол повітряною кулькою. Спочатку народ подумав, що головний бухгалтер збожеволіла, але незабаром грали вже усі.

Поговоримо про **методику подолання конфлікту між "Я" та "не-Я"**.

Розглянемо оригінальну **методику "Симорон"**, що успішно використовує ресурси рольових тренінгів з метою гармонізації особистості, усунення конфлікту між "Я" та "не-Я" [6].

Відзначимо, що розвиток рольового начала людини спочатку виявляє стан відсутності рольової диференціації, коли первісна людина (і дитина) не може регулювати динаміку рольових відносин і її рольовий статус цілком визначається імперативами зовнішнього середовища. Тут рольова активність з'являється у вигляді міфо-символічної активності, у руслі якої зовнішнє середовище сакралізується, природа наділяється психічними властивостями й усупільнюється, постає як єдине чуттєве ціле. Л. Леві-Брюль у книзі *"Первісне мислення"*, аналізуючи первісні міфи, вірування, звичаї, робить висновок про істотну відмінність свідомості первісної людини від свідомості цивілізованої людини. Специфічність первісної свідомості характеризується тим, що воно містичне, або магічне, у ньому немає розходження між природним і надприродним, сном і пильнуванням, частиною і цілим. За своєю логікою воно не відчуває протиріччя і замість спрямованості до встановлення логічних відносин між предметами підкоряється законові співпричетності або партиципації: визнає існування різних форм передачі властивостей від одного предмета до іншого шляхом зіткнення, зараження, оволодіння і т.п. Тут виявляється феномен взаємної трансформації, плинності рольових аспектів дійсності, коли людина може розглядатися одночасно і людською істотою, і твариною, і духом. На другому етапі розвитку рольової активності, людина навчається довільним чином переходити від однієї соціальної ролі до іншої, що рано або пізно приводить людську істоту до усвідомлення відносності свого рольового статусу, коли виявляється перспектива перебороти рольову обмеженість і злитися з зовнішнім світом, навчившись бути усім, ким людина побажає. У

теоретичній межі людське "Я" зливається з Всесвітом, а людина немовби отримує можливість керувати Всесвітом на основі керування своїм "Я".

Дане уміння є аж ніяк не надприродно-містичним, а, навпаки, цілком науковим, про що можна дізнатися, аналізуючи *принцип антропологічної причетності до світу*, який вказує, що світ багато в чому такий, яким його конструює людина, котра з ним взаємодіє.

Принцип єдності "Я" та "не-Я" можна проілюструвати уривком з книги В. Пелевіна "*Чапаєв і порожнеча*": "Уявіть собі непровітрєну кімнату, у яку набилося дуже багато народу. І усі вони сидять на різних кривих табуретках, на розхитаних стільцях, якихось клунках, і взагалі на будь-чому. А більш жваві і моторні прагнуть сісти на два стільці одразу або зігнати кого-небудь з місця, щоб сісти самому. Таким є світ, у якому ви живете. І одночасно в кожного з цих людей є свій власний трон, величезний, блискучий, що піднімається над усім цим світом і над всіма іншими світами теж. Трон воістину царський – немає нічого, що не було б у владі того, хто на нього зійде. І, найголовніше, трон абсолютно легітимний – він належить будь-якій людині по праву. Але зійти на нього майже неможливо. Тому що він займає місце, якого немає... Він знаходиться ніде".

Система "*Симорон*" закликає зруйнувати границі між "Я" и "не-Я". При цьому перераховуються різні аспекти такої границі: просторові границі – мої особисті речі, моя кімната, мій будинок, моя вулиця, моя країна, моя планета, моя сонячна система, моя галактика; часові границі – мій робочий день, мій місяць відпочинку, мій навчальний рік, моя юність, моя зрілість, моє життя. Є ще внутрішні границі – мої плани, мої ідеї, мої переживання, мої мрії, мої звички, мої страхи, мої хвороби, моє здоров'я. Усе це – границі, що відрізняють мене від інших людей. А де ж сама людина, її "Я"? У мозку, у душі, у центрі Всесвіту, у фізичному тілі, усередині своєї свідомості? Будь-яке слово виокремлює, обмежує якийсь об'єкт. І якщо ми визначаємо щось, то тим самим будемо границю між цим об'єктом і тим, що цим об'єктом не є.

Людина тут розглядається творцем зовнішньої і внутрішньої реальності, що є лише відображенням її "Я". Розв'язання конфлікту між "Я" та "не-Я", досягнення гармонії між ними тут досягається за допомогою певних психологічних технік.

На початковій стадії опанування системою "*Симорон*" вивчаються найпростіші способи корекції зовнішнього середовища як дзеркала, що відбиває "Я". Якщо людина корегує те, що знаходиться поза нею, то, зрозуміло, вона виправляє себе. Якщо вона стикається з хворобою у зовнішній реальності, це має розумітися та усвідомлюватися як зображення того, що гніздиться в самій людині, тому що породити хворобу могла тільки сама людина через протранслявання її на екран зовнішньої реальності. Картини на цьому екрані для людини є попереджувачими сигналами про те, що може з нею статися через якийсь час. Спостерігаючи їх, людина має завчасно розпізнати, що її очікує через певний період. Бачачи хворобу поза собою, трансформуючи її у здоров'я, людина профілактично працює над собою, корегує і змінює себе, усуваючи можливість власного захворювання.

Симороніст не займається своєю особистістю, він займається собою винятково у своїх проєкціях, у відображенні на зовнішньому екрані, тобто у зовнішньому світі.

Сигнали можуть бути і позитивними, що свідчить про те, що людина бажана природі, що вона є гармонічною. Тоді – це сигнали удачі, сигнали підтримки. У такому випадку, щоб людина не робила, їй таланить. Цей стан симороністи називають ширинням. Якщо сигнали говорять про протилежне, то це сигналізує про те, що людина себе закрила, поставила *пробки особистої зацікавленості*, і її завдання полягає в тому, щоб витягти ці пробки, коректуючи поза собою зовнішнє середовище. *Вища насолода для симороніста – це цілковита відсутність себе і спостереження за собою винятково в зовнішніх проявах.* Коли симороніст творить життя, у нього не повинно виникати ніяких думок, емоцій або відчуттів, тому що він розуміє себе як такого, котрий розпорошений поза собою.

Розглянемо деякі **симоронські техніки**, покликані гармонізувати "Я" та "не-Я", привести їх до єдності.

1. Одна з технік називається принципом віддяки ситуації, коли людина відкривається негативному аспектові зовнішнього середовища, тобто життєвому безладдю, що тут розуміється як результат прийняття на себе "фарб" об'єкта, розфарбовування себе під нього, приєднання до нього, як до хазяїна. Для рятування від лиха, неприємностей пропонується принципово інший підхід, коли недоліки не виправляються, не викорінюються, а шукається і знаходиться скрізь і в усьому елемент здоров'я, сили, радості, який і стверджується. Тоді зло, горе залишає людину.

Наведемо приклад. У симороністки Ані не склалися відносини з підлеглою. Аня віддячила ситуації (внутрішньо, застосовуючи образну, метафоричну техніку), і буквально наступного дня підлегла знайшла більш високооплачувану роботу і звільнилася. У вираші виявилися обидві.

2. Техніка перейменування (з пошуком коренів), робота з перешкодами.

Замість того щоб проламуватися крізь перешкоди, боротьби з ними або відступати під їхнім натиском, пропонується віддячити перешкодам за застереження віж більш серйозних неприємностей (що виявляє

“ефект вихору”). При цьому людина як би звільняється від перешкод, припиняючи боротися з обставинами, їх що породили, дотримуючись сентенції Сенеки, який помітив, що коли людина бореться з перешкодами, вона стає їхнім рабом. На Сході людину, вільну від гніту перешкод називають “істинно мудрою”. У даосизмі ми зустрічаємося з божественним принципом недіяння, що заперечує маніпуляторно-індивідуальну природу людини в ім’я спонтанно-інтуїтивної поведінки “істинно мудрої людини”: “безмовний, перебуває в недіянні, але до усього причетний; незворушний, не керує, але все тримає у порядку. Те, що називаю “недіянням”, означає не випереджати ходу речей; те, що називаю “до усього причетний”, це слідувати ході речей; те, що називаю “усе тримає у порядку”, додержуватися взаємної відповідності речей” [12, 228, 259–260].

Для роботи з вихровими ситуаціями в Симороні пропонується кілька методів. Один з них – перейменування з пошуком кореня. Для цього необхідно знайти корінь вихору – той момент, коли виникла проблема (порівняйте з психоаналітичним методом). Далі можливі два варіанти. Перший – знайти сприятливий вчинок стосовно сигналізатора (тобто того, з чією “допомогою” виникла проблема). Другий – зробити крок назад, у попередній момент, коли все навколо було безхмарним, і розіграти кореневий варіант за новим сценарієм.

Наведемо приклад. Одна серйозна проблема (хронічна мігрень) у дорослого чоловіка мала такий корінь. Коли йому було п’ять років, Шурик гостював влітку у селі. Повертаючись з річки, він підійшов до компанії сільських хлопчиків, що нудьгували на призьбі. Найстаршому з них прийшла думка пожартувати над хлопчиком. Він вихопив здоровенну напівживу щуку і, розчепіривши їй рота, різко підніс до обличчя Шурика. Рибина ворушила зябрами і біла хвостом. Шурик впав у істерику. Збіглися дорослі, і його ледве вдалося заспокоїти.

Коли Шурик підріс і зіткнувся з проблемою, він зрозумів, що треба переіграти кореневий епізод. Сашко зупинився на наступному варіанті. Побачивши, що хлопчикам нудно, він підійшов до них і витяг з кишені перочинний ніжик. Пропозиція Шурика зіграти в “ножички” знайшла загальну підтримку. Час пролетів непомітно, і коли він зібрався йти, старший із хлопчиків запропонував щуку в обмін на ніжик. Шурик ледь допхав велику рибину до будинку. Після цього Сашко позбувся своєї проблеми, крім того він одержав нове ім’я: “Я той, котрий пропонує хлопчикам гру в ножички”.

С.К.Кінг у книзі “*Міський шаман*” наводить кілька прикладів застосування схожої техніки. Неймовірний випадок відбувся з жителькою Каліфорнії, що сильно обпекла ногу об вихлопну трубу мотоцикла. Опік довго не гоївся. Вона уявила позитивний результат події (без торкання вихлопної труби), прокрутила його в уяві сорок разів і одержала вражаючий результат – важка рана затяглася за три дні.

3. Якательний переклад

Ця техніка передбачає дуже простий і ефективний прийом розв’язання проблем, який полягає в тім, що людина під час проблемного контакту із зовнішнім світом учиться докорінно змінювати своє ставлення до нього за допомогою того, що вона бачить в цьому світі саму себе. У нижченаведеному прикладі описаний діалог чоловіка з дружиною, здійснений в ключі якательного перекладу.

- Я чому так пізно додому повернувся?
- А я що, з дівками, чи що, гуляв? Я справою займався.
- Які в мене можуть бути справи після одинадцяти?
- А це вже не моя справа! Я ж себе не запитую, які в мене справи після роботи і чим я там займаюся зі своїми хворими-сифілітиками.
- Наступного разу я прийду додому і не знайду себе вдома.
- Може, я не буду себе лякати?
- Наплювати мені на себе!
- Це мені на себе наплювати! Я іду.
- Можу не приходити.
- Узагалі ж я винуватий.
- Ні, це я винуватий, дай я себе поцілую
- Я зобов’язуюся приділяти собі більше уваги і проводити із собою більше часу.

У рамках методик подолання границі між “Я” та “не-Я” можна говорити і про **систему енергоінформаційного розвитку С. Д.Верещагіна** [2, 44–175], який пише про те, що людина може в так званому *еталонному стані* (коли ви відмінно себе почуваєте, вам подобається абсолютно усе) програмувати себе і навколишню дійсність на той або інший напрямок бажаних подій, тобто на реалізацію свого щирого бажання, яке на відміну від помилкового, повинне одразу ж виповнюватися (як пише той же автор, “щирі бажання завжди здійснюються легко, і тільки помилкові вимагають масу сил і енергії” [2, 40]). Після процедури програмування з людьми, як вважається, відбуваються дійсні метаморфози. Так один з учнів С.Д.Верещагіна запрограмував себе на одруження. Спочатку він усвідомив для себе, що женитися для

нього дійсно життєво необхідно, що це бажання – щире, тому що за природою він створений так, що йому потрібна родина, а не тому, що в цьому суспільстві схвалюється інститут шлюбу. Причому, одружитися він хотів не аби на кому, а на дівчині своєї мрії. Це теж говорить про істинність бажання, адже його мета була не просто створити родину, а жити в родині в радості і щасті, зі своєю, тільки йому призначеною рідною людиною. Заклавши подібну задачу в підсвідомість, хлопець почав спокійно займатися своєю роботою, знаючи, що турбуватися йому ні про що: прийде підходящий момент і підсвідомість сама зробить усе, що потрібно. Один раз в обідню перерву йому раптом спало на думку піти на вокзал, що був неподалік, і купити газету. Чому на вокзал? І навіщо йому раптом знадобилася якась газета? Будь-яка розсудлива людина, здавалося б, неодмінно задала б собі ці питання і, можливо, підкорившись логіці і здоровому глуздові, вважала б таке бажання абсурдним і відмовилась би від нього. А наш хлопець був підготовленим відповідним чином. Він знав: раз чогось хочеться – треба це негайно робити. Якщо підсвідомість так вимагає – це неспроста. Він прийшов на вокзал і почав шукати цей самий газетний кіоск, до якого його так нестримно тягнуло. Знайшов кіоск на пероні і підійшов до нього саме в той момент, коли з потяга, що прибув, виходила з двома валізами і сумкою через плече... вона. Сумнівів не було – це була саме вона, дівчина його мрії. У таких випадках підсвідомість не дає людині навіть секунди засумніватися і буквально вимагає: йди знайомитися. Він підійшов, погано міркуючи, що він робить і чого хоче. Найдивніше те, що і дівчина теж з першого погляду зрозуміла: це доля. Газету вони купували вже разом. Заголовок на першій газетній сторінці говорив: “Злагода так любов!” Зараз це одна із найщасливіших родин...

Існує і **метод гармонізації особистості В. В. Жигарінцева**, спрямований на інтеграцію "Я" та "не-Я" [6, 68–90]. Даний метод ґрунтується на безлічі аксіом, що встановлюють онтологічну ізоморфність "Я" та "не-Я", внутрішнього і зовнішнього. Перерахуємо деякі з аксіом:

1. Як правило, людина, до якої ви не хочете звернутися по допомогу, несе в собі рішення вашої проблеми.

2. Те, що ви відкидаєте, стає вашою долею.

3. Те, чого ви боїтеся, вас наздоганяє.

4. Те, що бажаєте і до чого прагнете, від вас вислизає.

5. Ви стаєте тим, кого критикуєте.

6. Якщо ви щось заперечуєте в собі або не хочете бачити, ви обов'язково зіштовхнетеся з цим зовні.

7. В інших нас дратує те, що ми не приймаємо в собі.

8. Ми ненавидимо і нехтуємо в інших те, що є в нас самих.

9. Будь-яка ворожа дія зовні є ворожою дією стосовно себе; будь-яка добра дія зовні є доброю дією по відношенню до себе; будь-яка допомога зовні – це допомога собі.

10. Коли кількість людей, що засвоїли нову думку, досягає певної граничної (критичної) величини, ця думка стає загальним надбанням.

11. Зовнішнє завжди до дріб'язків відбиває те, що знаходиться у вас усередині. Тільки ви і ніхто інший відповідальні за все те, що з вами відбувається.

12. Коли ви повертаєтеся до проблеми своїм обличчям, вона починає втрачати силу, відкриваючи вам причину свого виникнення.

13. Ненависть і ворожнеча перетворюють вас у тих, кого ви ненавидите і з ким ворогуєте.

14. Те, на що ви звернули увагу, втрачає свою руйнівну силу для вас, нейтралізується і стає вам на службу.

15. Наскільки ви приймаєте в собі щось, настільки це щось передає вам свою силу. Смиренність є зіткнення з життям, з'єднання з ним. Смиренність полягає в тім, щоб приймати стан речей таким, яким він є.

16. Біль у точності вказує на місце в тілі, де людина не приймає себе, де вона розділена із собою і з Цілим. Якщо ви хворієте, отже, ви щось не приймаєте й придушуєте в собі.

17. Якщо ви не вирішили проблему, вона постійно буде вас переслідувати в різних обличчях.

18. Поводьтеся з іншими так, як би хотіли, щоб поводитися з вами.

19. Те, до чого ми прив'язані, обов'язково буде відібрано.

30. Страхи і блоки є одночасно і перешкодою, і вратами до бажаної мети.

31. Принцип полярності: світ є полярним, дуальним. Але людина звикла ототожнювати себе з однією з дуальностей. Тому життя здійснює свій біг від однієї дуальності до іншої: щораз, коли у вас наростає самовпевненість, коли ви ототожнюєте себе із сильною стороною свого "Я", монада уже приготувалася перекинутися в протилежне положення.

32. Один з давньогрецьких філософів: “якщо блаженство випаде нагода вам зустріти, слідом помста йде”. Англійське прислів'я: “Pride goes before a fall” (“Гордість передуює падінню”)

33. Не прив'язуйтеся ні до однієї протилежності, не ототожнюйте себе з жодною з них. Розташовуйтеся в центрі, тоді ви зможете керувати цими енергіями. Принцип “середнього шляху Буддизму”: для того, щоб жити і процвітати, варто опертися на дві протилежності, стояти на ґрунті їх поєднання, що, врешті-решт, приведе до становлення парадоксального світобачення.

34. Сила дії дорівнює силі протидії.

35. Протилежності завжди прагнуть збільшити розрив між собою і зміцнити це положення. З іншого боку, протилежності, що досягли стану крайнього ступеня поляризації, взаємного заперечення, переходять одна в одну.

36. Слова, приписувані Ісусові Христу: “Коли ви з'єднаєте в собі Зовнішнє і Внутрішнє, Ліве і Праве, Верх і Низ, ви з'єднаєтеся з Богом”.

Інтеграція "Я" та "не-Я" виявляє тут *"Закон повноти"*: “Що є тут, є скрізь. Чого тут немає, немає ніде. Усі речі існують одночасно в будь-якій точці простору і часу”. Закон повноти виявляє **принцип єдності минулого і майбутнього**. Ілюстрація даного принципу: Родина однієї людини потрапила в блокадний Ленінград. Вони голодували і дійшли до того, що перед ними встала примара смерті, вони повільно вмирили. Але так трапилось, що хтось з них “випадково” поліз у стіл, що стояв у їдальні, і раптом з нього посипався хліб! Виявляється, батько цього сімейства, будучи ще дитиною, засовував недоїдений хліб між верхньою і нижньою кришками столу, де той благополучно зберігся в сушеному виді, поки в ньому не виникла необхідність. Далі – більше. Хтось випадково поліз у шафу й у щільно закритих банках знайшов поклад круп, борошна й інших продуктів. Це вже дід, батько батька, у період революції робив запаси про усякий випадок.

Закон повноти виявляє **принцип відкритості світові**. Ілюстрація даного принципу:

В однієї жінки чоловік пив і гуляв. Чим довше продовжувалася ця ситуація, тим на більший термін він зникав з будинку. Жінка, як водиться, бігала за ним, відшукуючи і повертаючи його додому. Така історія тривала досить довго. Нарешті, якось, коли він у черговий раз зник з будинку на кілька днів, вона сіла і запитала себе: “Чому ти бігаєш за ним? Чому увесь час намагаєшся знайти і повернути додому?”

“Тому що боїшся залишитися одна”, – відповіла вона собі.

“Так ти все одно вже одна”, – сказав їй хтось усередині.

І вона це побачила і прийняла ситуацію, вирішивши про себе, що більше не стане бігати за чоловіком, а там – будь що буде. Через годину пролунав дзвінок – на порозі стояв її чоловік. Більше він ніколи не йшов з будинку.

Закон повноти виявляє **закон болю**: Якщо ви якось виокремлюєте себе від навколишнього світу, не приймаєте його, якщо не відчуваєте повної єдності і споріднення з ним, якщо ви не бачите, що світ, люди, тварини, рослини, камені і ви самі – це одне й те ж, і всі ми складаємося з однієї і тієї ж субстанції за назвою любов, якщо ви не бачите, як створюєте ілюзорний світ навколо себе за допомогою свого розуму, ви завжди будете випробовувати біль і страждання.

Розглянуті принципи, які утворюють синергічне поєднання двох буттєвих модусів людини – "Я" та "не-Я", постають певними передумовами для розробки психолого-педагогічної системи поведінкової та світоглядної гармонізації особистості.

РОЗДІЛ 3. СИНЕРГЕТИЧНІ ЗАСАДИ ГАРМОНІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

П. Вайнцвайг пише [1, 35], що психологи, вивчивши численні психофізіологічні показники організму людини в умовах її комунікації із собі подібними, дійшли висновку: якщо спілкуються дві людські істоти, життєвий (енергетичний) тонус однієї з яких є вищим, ніж тонус іншої, то “життєва” енергія “перетікає” до цієї іншої істоти, оскільки прилади фіксують, що її життєвий тонус підвищується, а іншої людини – еквівалентним чином знижується. Дещо подібне ми зустрічаємо в електротехніці у вигляді “ефекту захоплення”: якщо в одну енергомережу ввімкнути два звукових генератори, що генерують коливання з близькими, але різними частотами, і якщо перший генератор характеризується більшою потужністю, ніж другий, то має місце ефект “захоплення”, коли “сильний” генератор “поведе” за собою “слабкого” та примусить його працювати на своїй частоті.

Було також помічено, що якщо людина позитивно ставиться до свого оточення, то вона значно підвищує тонус своєї життєдіяльності; і навпаки, негативне ставлення до оточуючого світу знижує енергетичний тонус людини. Ці висновки отримані на підставі досліджень Інституту кінесіології в США, директор якого Д. Даймонд показав, що щитовидна залоза крім виконання головної функції імунологічного нагляду, постає основним “розподільником” живлющої, регенеруючої енергії організму. Щитовидка

направляє й регулює потік електромагнітної енергії по всьому організмі, проводячи миттєву корекцію, яка необхідна для подолання певних відхилень у життєдіяльності.

Було показано також, що негативні почуття й думки є джерелом стресу людини й відтоку її енергії. Любов, віра, відвага, подяка, довіра тощо активізують діяльність щитовидної залози і підвищують нашу життєву енергію. Ненависть, заздрість, підозра, страх, а також неприємні асоціації й спогади гальмують діяльність щитовидки і знижують життєвий тонус організму. Крім того, усе розмаїття поведінкових аспектів людини виявилось прямо пов'язаним з діяльністю щитовидки, тобто з процесами підвищення та зниження життєвого тону людини. Так, наприклад, стверджувальний кивок підсилює діяльність щитовидки й підвищує життєвий тонус людини, її енергії, а негативний жест призводить до протилежного ефекту, тобто до зниження енергії людини. Так званий жест вираження любові – “жест Мадонни” (розпростерті для обіймів руки) позитивно впливає на людину в стресовій ситуації, навіть якщо цей жест лише уявлюваний (але неодмінно глибоко емоційний). Посмішка також стимулює діяльність щитовидки не тільки людини, що посміхається, але й людей, що сприймають цю посмішку. Звертаючи увагу на обмін енергії між людьми, Д.Даймонд дійшов висновку, що різні прояви життєвої енергії взаємозалежні. Енергія “сильної” людини послаблюється при особистому контакті зі “слабкою”, одночасно при цьому енергія останньої підсилюється. Під час особистого контакту порушення психічної рівноваги може передаватися від однієї людської істоти до іншої: настрої і думки вкрай заразливі.

Таким чином, виходить, що позитивний настрій та позитивне ставлення до світу є чинниками підвищення життєвого тону людини з усіма соціальними й медико-біологічними наслідками, що з цього випливають.

Відомо закон, що говорить: “жертва несе свою частку провини (участі) за те, що з нею відбулося, відбувається або відбудеться” [див. 2, 350], юристи помітили, що є люди, які значно частіше інших стають жертвами злочинів або трагічних випадків [3; 4; 5; 6, 21; 7, 223]. *Аналіз цього феномену, проведений у попередніх розділах, дозволяє дійти висновку, що людина сама провокує та визначає безліч поведінкових і причинно-наслідкових відхилень у навколишній дійсності. При цьому позитивне, неагресивне ставлення людини до оточуючого світу постає важливим чинником її соціального й фізичного здоров'я.*

Одне з найбільших одкровень нової наукової парадигми – ідея цілісності, що не є чимось оригінальним, тому що ця ідея лежить біля джерел філософської й релігійної думки мудреців стародавності. Повернення до уявлень про цілісність як до забутого старого відбувається на новому витку розвитку цивілізованого світу. Зараз стало вже аксіомою те, що людський організм є цілісність і що у випадку захворювання окремого органу варто лікувати весь організм (Р.Леїнг, І.В.Давидовський, В.П.Казначеев) [8; 9; 10; 11]. Більш того, для передового медика зрозуміло й те, що хвороби, у тому числі психічні, є пристосувальними реакціями людини, прозорі для негативних факторів зовнішнього середовища (мікробів, вірусів та ін.). Ясно, що хвороба не приходить до нас ззовні незваним гостем, а зароджується в самому організмі за тих чи інших умов, що пробуджують до життя відповідних збудників хвороб.

Слід зазначити, що організм, як і взагалі будь-який об'єкт у Всесвіті, характеризується двома фундаментальними станами – відкритістю й закритістю. Будь-який живий організм як соматична сутність постає відкритою, живою системою. І тільки психіка людини, а саме – її світогляд як система поглядів і психологічних установок (в тому числі певних *ідеологем*), може перетворювати цей організм у закриту систему, котра, як відомо, характеризується процесами наростання хаосу, дезорганізації, що призводить до втрати цілісності, а тому – до хвороб як специфічних граничних феноменів, що прагнуть підтримати цілісність, і постають у ролі корисних пристосувальних реакцій: хвороба блокує ту чи іншу форму життєдіяльності людини, що призвела до втрати цілісності в плані соматики й психіки.

У сфері світогляду можна виокремити установки на досягнення інтеграції індивіда з оточуючим світом і самим собою й установки, що призводять до його дезинтеграції, формуючи стан закритості організму як певної психосоматичної системи. Закритість означає, насамперед, неприйняття того чи іншого аспекту зовнішнього середовища, з яким організм природним чином складає одне ціле. Це неприйняття реалізується зазвичай на рівні ідей, ідеалів, а також неусвідомлених психологічних установок, що поступово укорінюються на рівні органічних процесів. Якщо, наприклад, людині неприємний її колега через те, що останній перевершує її в якійсь специфічній майстерності і підриває її службовий статус, то це почуття ворожості до окремого фактора зовнішнього середовища в остаточному підсумку призводить до неприйняття цілого ряду взаємозалежних факторів, що забарвлює значну частину життя нашої людини в чорні стресові кольори, занурює її в безодню негативних емоцій. Негативні емоції (які, за інформаційною теорією П.В.Симонова, виникають через недостачу інформації щодо процесу задоволення актуальної потреби) призводять до “закриття” організму в прямому і переносному значенні: стискаються кровоносні судини, підвищується кров'яний тиск, погіршується трофіка (харчування) тканин і органів з усіма фізіологічними наслідками, які випливають з цього – тобто хворобами, лікування котрих повинно полягати

в усуненні причин, але не вищезазначених симптомів. Лікування за цих умов передбачає ініціювання процесу “відкриття” організму як на соматичному, так і психічному рівнях. Останнє передбачає відкритість у площині світоглядних ціннісних орієнтирів.

Наведемо приклад. Розглянемо терапевтичний метод японського доктора Ніші [див. 12]. Йому вдавалося виліковувати багато невиліковних форм раку за рахунок того, що цей доктор йшов шляхом усунення станів закритості. Його пацієнти, по-перше, протягом декількох місяців харчувалися їжею рослинного походження, позбавленою кулінарної обробки. Це допомагало усунути закритість на рівні харчування, тому що харчування рослинною їжею приводить до зниження кров'яного тиску, тобто сприяє розширенню судин, фізіологічно “розширюючи”, “відкриваючи” сам організм. Крім того, доктор Ніші практикував процедуру відкриття організму основним стихіям зовнішнього середовища: воді, повітрю, світлу (сонячним променям), землі. Його пацієнти приймали повітряні, водяні, світлові ванни. Крім того, ізоляція пацієнтів у клініці Ніші від їх соціального оточення поступово позбавляла пацієнтів їх світоглядних негативів.

Тут ми репрезентували дещо спрощене трактування методу доктора Ніші, однак варто знати, що принципи функціонування цілісного організму описуються декількома “цілісними”, а тому й простими правилами, відбитими в даному випадку в уявленні про два фундаментальні полярні стани організму – закритість і відкритість. Слід зазначити, що це *спрощення* як метод аналізу дійсності в цілому відповідає основному принципу системного аналізу, оскільки система, як пояснює Ю. А. Черняк, – “це засіб боротьби зі складністю, засіб пошуку простого у складному” [13, 51]. Цієї ж думки дотримується У. Ешбі, який вважає, що “теорія систем має будуватися на методі спрощення і, по суті, бути наукою спрощення... Я переконаний, – писав він, – що в майбутньому теоретик систем повинен стати експертом зі спрощення” [14, 177].

У цьому ж смисловому контексті можна навести й метод виправлення зору за Бейтсом [15], який довів: головна причина більшості патологій зору полягає в психологічних чинниках, щільно пов'язаних зі світоглядом людини, системою її психологічних установок. Якщо людина не цілком “уписується” в оточуючий світ, якщо її почуття і слова, справи і світогляд не узгоджуються одне з одним, у неї можуть виникнути проблеми з зором. Так, наприклад, було доведено, що в дітей, які відчувають страх з якоїсь причини, можуть спостерігатися порушення зору. Було доведено також, що зір людини дещо погіршується в той момент, коли вона бреше.

Наведемо приклади з *психотерапії*. Розглянемо *метод негативного впливу* К. Дулнопа [див. 16, с. 279], що висунув парадоксальний принцип, відповідно до якого згубної звички можна позбутися, якщо багаторазово свідомо повторювати ту звичну дію, від якої людина прагне звільнитися. Базуючись на цьому принципі, один музикант для усунення звичної помилки (у виконанні однієї музичної фрази у творі Баха) протягом 2-х тижнів навмисно грав це місце неправильно, після чого зміг легко позбутися своєї звичної помилки. А жінка, що, друкуючи на машинці, нав'язливо додавала до кінця слова першу букву кожного слова, змогла позбутися пагубної звички за допомогою методу негативного впливу. Цей метод ґрунтується на принципі відкриття людини негативному моменту її життя.

Таким чином, для того, щоб позбутися негативної звички, зруйнувати яку за допомогою довільного контролю неможливо, необхідно вольовим чином імітувати дану звичку, психологічний механізм протікання якої тепер потрапляє в сферу операційного контролю.

В. Франкл назвав даний метод методом *парадоксальної інтенції*. Використовуючи даний метод, В. Франкл одному хворому на кардіофобію зі страхом ходби вулицями перед нав'язливою перспективою померти від хвороби, радив: “Постарайтеся вмирати щодня три рази. Три рази на день викликайте в собі параліч серця і вмирайте. Повторюйте: “Я хочу померти” і виходьте при цьому на вулицю, щоб померти” [17, 334–351].

В. Франкл наводить ще один приклад. Одна пацієнтка страждала від важкої форми клаустрофобії (фобійний хворобливий страх перед закритими просторами) щонайменше 15 років. Жінка перебувала у Південній Африці за тиждень до того, як вона мала легіти до себе на батьківщину в Англію. Вона – оперна співачка, і їй доводилось багато мандрувати світом, щоб виконувати свої обов'язки за контрактами. За цих умов клаустрофобія фокусувалася на літаках, ресторанах, ліфтах і театрах. Щодо співачки була застосована техніка парадоксальної інтенції. Пацієнтці було запропоновано відшукувати ситуації, що викликають її фобію, і бажати того, чого вона завжди так боялася, як-от: задихнутися. Вона повинна була говорити собі: “На цьому місці я і задихнуся, щоб мені лопнути!” Таким чином пацієнтка в короткий термін звільнилася від свого утруднення.

Ще один приклад. В. Франкл розповідає, як до одного психотерапевта привели хлопчика, що страждав на енурез. До цього мали місце численні безуспішні спроби позбутися цієї хвороби. Даний психотерапевт уклав з хлопчиком певну угоду: за кожну ніч, коли пацієнт намочить постіль, він отримає 5 центів.

Хлопчик вельми зрадив перспективі розбагатіти. За два дні він заробив 10 центів. Проте на третю ніч хлопчик перестав мочитися в постіль, хоча, за його словами, робив усе можливе, щоб це сталося.

Теза про стани закритості й відкритості ілюструється ще одним прикладом. Починаючи з Адорно (1940-і роки), психологи, що обстежують великі групи людей, постійно відзначають кореляцію між відразою до “іноземної” чи “екзотичної” їжі і “фашистським” типом особистості. Це, очевидно, свідчить про існування певного поведінково-понятійного комплексу “відраза до нової їжі – неприйняття радикальних ідей – расизм – націоналізм – сектантство – ксенофобія – консерватизм – фашистські ідеології” [18, 162].

Цей висновок підвів нас до необхідності розглянути принципи маніпуляції людською свідомістю та їх освітні наслідки.

РОЗДІЛ 4. ПРИНЦИПИ ЗАХИСТУ ЛЮДИНИ ВІД МАНІПУЛЯТИВНОГО ВПЛИВУ

Маніпулятивний вплив на людину є чи не важливішим чинником розвитку особистості. Наш аналіз освіти був би неповним, якби ми не звернулися до цієї важливої проблеми. Маніпуляція індивідуальною і масовою свідомістю буде нами розглядатися на основі аналізу деяких праць, присвячених цій проблемі [див. 1; 2; 3; 4, 5 і ін.]

Одним із перших феноменів маніпуляції масовою свідомістю у площині соціальних (ідеологічних) процесів проаналізував А. Грамші у своєму вченні про гегемонію, яку цей фундатор і теоретик Італійської комуністичної партії, депутат парламенту, розробив у в’язниці, після того, як був заарештований фашистами в 1926 році.

А. Грамші вважав, що влада панівного класу тримається не лише на насильстві, але й на згоді. Тому в основу механізму влади входить не тільки примус, але й переконання, оскільки володіння власністю як економічною основою влади недостатньо: тим самим панування власників автоматично не гарантується і стабільна влада не забезпечується. Таким чином, будь-яка держава з будь-якою формою влади спочиває на двох китах – силі і згоді. Стан, при якому досягнутий достатній рівень згоди, А. Грамші називає гегемонією. Гегемонія – це не застиглий стан, а тонкий, динамічний і безупинний процес. При цьому “держава є гегемонією, убраною в броню примуса”.

Для того, щоб установити (або підірвати) гегемонію, як вважав А. Грамші, слід впливати на повсякденну свідомість людей, на повсякденні думки середньої людини. А найбільш ефектним засобом впливу постає такий, котрий передбачає безупинне повторення одних і тих самих тверджень для того, щоб до них звикнули і почали сприймати не розумом, а на віру, тому що, як пише А. Грамші, маси як такі не можуть засвоювати філософію інакше, як у вигляді міфологем.

Не тільки слова, але й речі відіграють велику роль у встановленні й підтримці гегемонії правлячого класу в будь-якому суспільстві, оскільки речі як виразники матеріальної культури створюють навколишнє середовище, у якому живе пересічна людина. Речі несуть “повідомлення”, що здійснює потужний, а іноді вирішальний вплив на людину.

Проілюструвати даний висновок можна роздумами Н. Рокфеллера, який підкреслював, що американцям, для того щоб завоювати свідомість африканської інтелігенції, треба налагодити виробництво усього двох гарних і недорогих речей: черевиків та авторучок – їх людина бачить і торкає постійно, зранку до вечора.

Стандартизація речей призводить до ефективної “стандартизації і сегментації” суспільства як найважливіших умов гегемонії в сучасному світі, де для цього потрібно підтримувати й поширювати процес “атомізації”, індивідуалізації людей. У той же час для більш ефективної маніпуляції думками і настроями мас варто з’єднувати “сегменти” зв’язками і відношеннями, що не призводять до органічної єдності людей. Так дослідження, які проводилися за методологією А. Грамші, свідчать, що ефективним засобом для цього постає спорт, оскільки він породжує такі символи й уявлення, які об’єднуються дифузійними, не спрямованими ні до якого соціального єднання різних сегментів суспільства зв’язками, – від декласованих елементів до буржуазної еліти. Спорт створив особливий сплав загальної масової культури та повсякденної свідомості.

Методологія А. Грамші виражає суть діяльності створеної за ініціативою Н. Рокфеллера “Тристоронньої комісії”, що є однією із найбільш закритих і впливових організацій тіньового “світового уряду”. У неї входить біля трьох сотень членів із США, Європи, Японії, об’єднаних із метою “стабілізації” світового порядку через безперешкодний доступ транснаціональних корпорацій у всі країни світу, особливо у фінансову сферу й енергетику.

Існують дані, що, слідуючи букві вчення А. Грамші, західні держави вели підірив гегемонії соціалістичних країн у країнах Східної Європи. У США були написані сотні дисертацій про роль театру в

руйнації культурного ядра цих країн. Там же досліджувалися засоби маніпуляції індивідуальною та масовою свідомістю.

Виданий у 1969 році в Нью-Йорку “Сучасний словник соціології” визначає маніпуляцію як вид застосування влади, при якому той, хто нею володіє, впливає на поведінку інших, не розкриваючи характеру поведінки, якої він від них очікує.

У одній із перших праць, присвячених маніпуляції свідомості, книзі соціолога із ФРН Гербера Франке “Маніпульована людина”, ми можемо прочитати, що під маніпулюванням у більшості випадків слід розуміти психічний вплив, який здійснюється таємно, спричиняючи шкоду тим особам, на яких цей вплив спрямований. Найпростішим прикладом тому може слугувати реклама.

Таким чином, маніпуляція – це *прихований* вплив, факт якого не повинен бути поміченим об’єктом маніпуляції. За цих умов до людей, свідомістю яких маніпулюють, ставляться не як до особистостей, а як до об’єктів, до особливого роду *речей*. Маніпуляція, таким чином, є частиною технології влади.

Маніпуляція здійснюється за допомогою інформації, що надходить до маніпульованих людей. Ця інформація може бути “упакована” у жестах, словах, вербальних текстах (друкарські тексти, промови, радіо- й телепередачі). Сюди ж можна віднести й проміжки між словами – паузи. Важливим є зміст, прихований в образах (картини, фотографії, кіно, театр тощо). Найбільш ефективним чином діють комбінації знакових систем, і при наявності знання цього мистецтва можна досягти величезного *синергійного* (кооперативного) ефекту просто за рахунок з’єднання різних “мов”.

Як вважають психологи, навіювання, на відміну від переконання, потрапляє в психічну сферу поза межами свідомості, входячи без особливої переробки як предмет пасивного сприйняття безпосередньо в сферу підсвідомості і кристалізуючись тут у вигляді неусвідомлених потягів, психологічних установок.

Для того, щоб проілюструвати дане положення, наведемо спогад С.Г.Кара-Мурзи, котрий пише про те, що коли він був дитиною, його мати суворо забороняла йому вмикати радіо і слухати його впіввуха, не замислюючись над почутим, як це має місце у багатьох сім’ях. Коли хлопець обурився фактом такої тиранії, його мати пояснила: “Якщо хочеш – сядь і уважно слухай, думай над всім, що почув. А якщо не будеш прислухатися, то всі дрібниці залишаться у тебе в голові. Ти їх і **повторити не зможеш, а будеш у них вірити**”.

Можна говорити і про раціональне навіювання, котре полягає в тому, що людина не змінює свої переконання й оцінки, а змінює *об’єкт* оцінки, коли за допомогою відповідної маніпуляції у свідомості роблять підміну об’єкта судження, так що людина легковажно викрикує: “Ага, от воно що! От хто винуватий!” і т.п. Дана підміна здійснюється шляхом створення такого контексту, у котрому думки людини рухаються у бажаному для маніпулятора напрямку. На цьому механізмі заснована так звана “коментована преса”, суть якої полягає в тому, що повідомлення про певний факт супроводжується інтерпретацією коментатора, який пропонує читачу або слухачу декілька “розумних” варіантів пояснення.

Маніпуляція полягає не тільки в тому, щоб зруйнувати певні уявлення й ідеї, але й у тому, щоб сформувати нові ідеї, бажання, цілі на основі “службових” побудов, головне завдання яких **дестабілізувати сферу здорового глузду людини, викликати сумбур у думках та змусити людину засумніватися в стійких життєвих істинах**.

Особливість маніпуляції полягає і у тому, що в сучасному суспільстві природна мова стала замінюватися штучно сконструйованою, коли слова набули раціональності, очистилися від множини древніх змістів та сенсів, загубили при цьому “святість”. Це означало розрив з усією історією людства, адже раніше мова, за висловом М. Хайдеггера, “була найбільш священною з усіх цінностей”. Тепер же слова перетворюються на безособовий інструмент, позбавлений духу (як зазначав К.Маркс, “над мовою тяжіє прокляття бути сповненою духом”), на знаряддя панування. Мова позбавляється своєї конкретики, матеріальної пишномовності: як свідчать дані лінгвістів, перед Другою світовою війною з усіх слів, що людина почула в перші 20 років свого життя, кожне десяте слово вона чула із джерела, яке могла відчувати доторком, понюхати; сьогодні ж маємо обернену пропорцію, коли сучасна людина 9 із 10 слів дізнається з деякого “центрального” джерела, і, як правило, вони транслюються через мікрофон.

Отже, відрив слова від речі і прихованого в речі змісту був важливим кроком у руйнації всього упорядкованого Космосу, в якому існувала і міцно стояла на ногах людина традиційного суспільства (тобто людина середньовіччя і старожитності). Уживаючи сучасну мову, багато в чому позбавлену чуттєвого підґрунтя, людина почала існувати у розпорошеній дійсності, і у світі слів їй немає на що спертися. Створення цих “безкореневих” слів стало найважливішим засобом руйнації національних мов, засобом атомізації суспільства.

Особливо слід відзначити роботу зі словом фашистів, що у процесі “фанатизації мас” зробили ще один крок до розірвання зв’язку між словом і річчю. Дії фашистів можна назвати “семантичним тероризмом”, що призвів до розробки “антимови”, де застосовувалася особлива, спотворена, перекошена конструкція фрази

з монотонним повторенням не пов'язаних між собою тверджень і заклинань, що підривають логічне мислення й будь-який здоровий глузд. Дуже часто слова, що мають невизначений зміст (“демократія”, “соціалізм”, “рівність”, “свобода” тощо), найбільш впливають на натовп.

Варто підкреслити, що природа маніпуляції полягає також у наявності подвійного впливу, коли поряд із повідомленням, яке відкрито транслюється, маніпулятор надсилає адресату “закодований сигнал”, сподіваючись на те, що цей сигнал розбудить у свідомій і чуттєвій сферах адресата образи, потрібні маніпулятору. Тут мистецтво маніпуляції полягає в тому, щоб спрямувати процес уявлення певним річищем, а людина при цьому не повинна відчувати цього прихованого впливу.

Ми говорили про слово – **логосферу**, крім якої існує **сфера образів – ейдосфера**. У маніпуляції зорові образи зазвичай використовуються поряд із текстом і цифрами, що дає багатократний синергетичний ефект, пов'язаний із тим, що тут з'єднуються різні типи сприйняття (значеннєвий та естетичний), що входять у резонанс і взаємно “розгойдують”, потенціюють один одного.

Тут можна говорити і про маніпуляцію масовою свідомістю на основі прийомів, які повертають людину у її історичне дитинство, що досягається на хвилі істерії і страху, невпевненості і терору. Так, наприклад, долаючи раціоналізм Нового часу, фашизм повернувся до древнього мистецтва з'єднувати людей в екстазі через величезне шаманське дійство, ускладнене міццю сучасного техногенного суспільства. При з'єднанні слів із зоровими образами виникла мова, за допомогою якої великий і розважливий народ перетворився на величезну юрбу візіонерів, як це мало місце у ранньому Середньовіччі. Сподвижник Гітлера А. Шпеер згадував, як він використовував зорові образи під час декорації з'їзду нацистської партії в 1934 році: “За високими валами, що відмежовують поле, передбачалося виставити тисячі стягів усіх місцевих організацій Німеччини, щоб за командою вони десятками колонами ринули десятками проходами між рядами низових секретарів. При цьому і стяги, і блискаючих орлів на древках мали так підсвітити потужними прожекторами, що вже завдяки цьому досягався дуже сильний вплив. Але і цього, на мій погляд, було недостатньо. Якось випадково мені довелося бачити наші нові зенітні прожектори, промінь яких піднімався на висоту в декілька кілометрів, і я випросив у Гітлера 130 таких прожекторів. Ефект перевершив політ моєї фантазії. 130 різко окреслених світлових стовпів на відстані лише 12 метрів один від одного навколо всього поля піднялися на висоту від шести до восьми кілометрів і злилися там, нагорі, у сяюче небесне склепіння, через що виникло враження гігантського залу, у якому окремі промені виглядали немов величезні колони уздовж нескінченно високих зовнішніх стін. Інколи через цей світловий вінок пропливала хмара, надаючи і без того фантастичному видовищу елемент сюрреалістично відображеного міражу” [див.: 1, 58].

Величезну силу переконання в наш раціональний час мають не тільки слова, але й цифри, які виражають вершину формалізації мови, на яку Лейбніц покладав великі сподівання, вважаючи, що в той момент, коли буде формалізована вся мова, припиняться всі негаразди, а антагоністи сядуть за стіл один навпроти одного і скажуть: підрахуємо! Тут, як бачимо, автентична цінність, що не має кількісного втілення, підмінюється кількісним сурогатом (ціною). Даний момент знімає проблему морального вибору, замість якого виявляється процедура підрахунку, котрий можна *фальсифікувати*.

Можна говорити й про **акустичну сферу**, про світ звукових форм сучасної культури, який виявляє можливість “семантичного терору” (руйнації сенсорного підґрунтя слів), що використовує фонетичний аспект слова, у площині якого виявляється вплив тембру, ритму, висоти голосу й інших мовленнєвих характеристик. У тому числі можна відмітити й технологію впливу за допомогою різних шумів. На Заході створене нове явище – “демократія шуму” – таке звукове оформлення навколишнього простору, при якому пересічна людина практично не має достатніх проміжків тиші, щоб зосередитися і пов'язати окремі ланцюги перебігу думки. Ця обставина створює важливу умову беззахисності проти маніпуляції свідомістю. Еліта ж, навпаки, дуже високо цінує тишу і має можливість організувати своє життя поза “демократією шуму”.

Сфера запахів також має велике значення в системі маніпуляції. Слід сказати, що Захід повною мірою експлуатує запахи для зміцнення культурного ядра суспільства і пропонує багатющий “раціон” запахів, що досягається через потужні галузі промисловості – парфумерію і косметику, тютюнові вироби, напої. Дизайнери проєктують запахи ресторанів, готелів, аеропортів, навіть цілих кварталів [1, 62-63].

Можна відзначити й засіб маніпуляції, пов'язаний із **логічним мисленням** людини, у яке можна вторгтися й спотворювати його програму, позбавивши людську істоту можливості робити правильні умовиводи: вносячи перекручування в логічний ланцюжок мислення, маніпулятор досягає того, що людина дезорієнтується, починає почувати свою безпомічність, шукати поводири, потрапляючи у пастку потрібних маніпулятору умовиводів. За допомогою цих прийомів у багатьох людей можна відключити спроможність до структурного аналізу повідомлень і явищ, які *можуть замінюватися ідеологічною оцінкою*. З цією метою маніпулятори прагнуть створити скандальні, хаотичні ситуації для того, щоб об'єднати свої жертви

тенетами абсурду, що нагнітають ситуацію штучної шизофренізації (тобто розщеплення) свідомості, яка, знаходячись перед перспективою дезінтегрованості, змушена вірити висновкам диктора, вченого, поета, політичного діяча.

Цікаво, що легше усього зруйнувати раціонально зорієнтовану свідомість. Якщо ірраціональна свідомість людини спирається на здоровий глузд, інтуїцію й ірраціональні уявлення (так звані архетипи колективного несвідомого К.Юнга), що дозволяють їй чинити опір “логічній маніпуляції”, раціональна (“інтелігентна”) свідомість виявляється особливо вразливою перед деякими видами маніпуляції. С.Г.Кара-Мурза наводить приклад того, що саме інтелігенція в період перебудови радянського суспільства виявилася найбільш вразливою до штучної шизофренізації з великим відривом від інших соціальних верств, найбільш стійким з яких було мислення селян. Наведемо добре вивчений соціологами і психологами епізод – успішна маніпуляція свідомістю з боку компанії “МММ” (Мавроді). Це був свого роду великий експеримент. За допомогою зробленої за класичними західними канонами реклами велику вибірку громадян – 7% москвичів – переконали знести свої гроші ділкам з “МММ” без усякої розумної надії одержати їх назад. Знесли і ... загубили. Але навіть після цього 75% із них вірили Сергію Мавроді – і його обрали депутатом парламенту. Навіть після повного й остаточного краху 29 липня 1994 року тисячі людей стояли в черзі, щоб купити зі знижкою квитки “МММ”. Тут можна говорити про дію специфічного механізму *когнітивного дисонансу*, згідно з яким дві протилежні ідеї, на яких зосереджується людина, знімаються у дещо третє, коли одна з ідей чи виштовхується, чи спотворюється та трансформується до змістовного ряду ідеї-антагоніста [6]. Тобто, якщо людина купила товар, який виявився неякісним, то вона має тенденцію перебільшувати якість цього товару, особливо якщо за нього заплачено великі гроші.

Декілька груп дослідників вивчали структуру мислення вразливих до логічної маніпуляції людей, відкривши при цьому феномен логічної “розщепленості” їхніх суджень. Під час опитування вкладників на запитання: “чи розумієте Ви, що такий прибуток, який обіцяв “МММ”, не можна реально заробити?” 60 % відповіли ствердно, розуміючи при цьому, що в реальному світі неможливо одержати такі високі дивіденди. Цікаво, що вкладники у “МММ” в основному складалися з представників науково-технічної інтелігенції у віці до 40 років. З них 67% – службовці, 9% – комерсанти (теж в основному колишні інтелектуали) і 6 % – робітники. Інші – пенсіонери і безробітні, що у відношенні до типу мислення розподіляються в тій же пропорції. Таким чином, співвідношення інтелігентів і робітників складає 13:1. І це не зважаючи на те, що реклама “МММ” як би орієнтована на простуватого робітника! [1, 65].

Відзначимо, що традиційні суспільства характеризуються розвитком ірраціонального засобу відображення й освоєння дійсності, у той час як сучасне суспільство базується на раціональному аналізі й логічному мисленні, яке має тенденцію нівелювати етичні й метафізичні цінності людства, що може призвести до виродження в нігілізм як тотальне заперечення будь-яких позитивних цінностей.

Розвиток раціонального, логічного способу відображення і освоєння дійсності в культурі сучасного суспільства призвів до поширення атомізованих уявлень й появи “мозаїчної культури”. Гі Дебор у книзі “*Суспільство спектаклю*” (1971) показав, що сучасні технології маніпуляції свідомістю спроможні зруйнувати в атомізованій людині знання, отримані від реального історичного досвіду, замінити їх штучно сконструйованою певним “режисером” системою знань та уявлень. У людини складається переконання, що головне в житті – видимість, яка формує дистанційовану від позитивних цінностей віртуальну реальність. Мозаїчна культура руйнує ірраціональне мислення людей традиційного суспільства, продукує атомізовану дійсність, що характеризується низьким рівнем синергії, і тому – низькою життєвою активністю.

Перед небезпекою знесилення сучасна людина прагне охопити дану дійсність, що розщеплюється, узами змісту, зв'язати її воедино творчими асоціаціями. Дана обставина приводить до розвитку напрямку маніпуляції, заснованого на **принципі асоціації ідей**. Класик американської психології У. Джеймс окреслив основні асоціативні принципи, які використовуються в схемі маніпуляції: асоціація по суміщенню (зображення на одній рекламі двох функціонально близьких об'єктів, наприклад, банана і дитини, останній з яких сприймається некритично), асоціація несподіваних речей, що властиво сюрреалізму (коли печінка Венери Мілосської вибухає й занурюється в мінеральну воду, яку рекламують), асоціація по суміжності (текст складається з заміток, пов'язаних тільки тим, що вони надруковані поруч на одній сторінці), асоціації за фонетичною подібністю (ними користуються автори рекламних гасел і товарних знаків). На принципі контрасту відбувається “розхитування” почуттів людей, що полегшує їхню маніпуляцію, тому що чуттєва сфера менше всього піддається контролю з боку волі людини. На принципі контрасту побудовані соціальні метаморфози: злодійство священника, навіть маленьке, потрясає людину, а масштабне злодійство торгівця – анітрошки.

Принцип асоціації ідей пов'язаний із принципом **роздрібнення інформації**. М. Шіллер дає опис цієї технології. Якщо взяти, наприклад, принцип упорядкування звичайної телевізійної, радіопроеграми або компонування першої сторінки впливової щоденної газети, то можна помітити, що загальним для усіх них є

повна різноманітність матеріалу й абсолютне заперечення взаємозв'язку соціальних явищ, що освітлюються. Дискусійні програми, що переважають на радіо і телебаченні, являють собою переконливі зразки фрагментарності подачі матеріалу, який розчиняється в рекламних оголошеннях, комічних трюках, інтимних сценах і плітках... Повна байдужість, із котрою замовники рекламної продукції ставляться до будь-яких політичних або соціальних подій, вриваючись у передачі незалежно від того, про що йде мова, призводить будь-які соціальні явища до рівня нічого не значущих подій.

Одною з умов успішної і начебто виправданої фрагментації проблем, які висвітлюються, є **терміновість, оперативність**, котрі посилюють маніпуляторні можливості поданої інформації. Щоденне, а то й щогодинне відновлення інформації позбавляє її якоїсь структури. Людина просто не має часу, щоб осмислити й зрозуміти, усвідомити повідомлення – вони виштовхуються іншими, ще більш новими. Помилкове відчуття терміновості створює відчуття незвичної важливості предмету інформації. Відповідно, слабшає спроможність розмежовувати інформацію за ступенем важливості. Повідомлення, що швидко чергуються (такі, наприклад, як повідомлення про авіаційні катастрофи, розтрата, страйки тощо), заважають упорядкуванню оцінок і суджень. При такому стані речей розумовий механізм сортування й класифікації інформації, що за звичайних умов сприяє її осмисленню, не в змозі здійснити свою функцію. Мозок перетворюється на решето, у котре постійно потрапляє купа іноді важливих, але в основному “порожніх” інформаційних повідомлень. Крім того, **цілковита концентрація уваги на тому, що трапляється у дану хвилину, руйнує необхідний зв'язок із минулим, тобто позбавляє людину можливості використати ресурси свого досвіду.**

Говорячи про механізми маніпуляції індивідуальною та масовою свідомістю, можна аналізувати й “автоматизми” у сприйнятті й мисленні, суть яких складається в тому, що обмірковувати наново кожну ситуацію людині часто не вистачає ні психічних сил, ані часу. Маніпулятор може застосовувати ці автоматизми як “фільтри”, через котрі його жертви бачать дійсність [5, 13–14].

Один із важливих принципів захисту від маніпуляції свідомістю полягає в “розм'якшенні” і руйнації стереотипних сценаріїв поведінки, розширення діапазону готових ідей і доступних прийомів.

Принцип стереотипу має багато спільного із принципом *соціального доказу*, відповідно до якого люди, для того щоб вирішити, чому вірити і як діяти в даній ситуації, **орієнтуються на те, чому вірять і що роблять в аналогічній ситуації інші люди.**

Варто сказати, що саме на основі принципу стереотипу ґрунтується комерційна реклама і торгова марка, адже часте повторення слів й образів створює стереотипне уявлення про високу якість певного товару і заганяє це уявлення в підсвідомість. Тому сам образ торгової марки (“Адідас”, “Мерседес” і ін.) може переконати нас у тому, що перед нами гарна річ.

Можна аналізувати й логічні стереотипи, що існують у вигляді завчених, цілісних умовиводів (“якщо А, то Б”).

С.Г.Кара-Мурза вважає, що для успішної маніпуляції суспільною й індивідуальною свідомістю необхідно мати надійну “картографію стереотипів” різних груп населення, тобто весь культурний контекст даного суспільства. У цьому зв'язку за приклад можна взяти дослідження американських спеціалістів, які працювали над вивченням умонастроїв впливових груп у закордонних країнах із метою впливати на них у бажаному для США напрямку.

Особливо важливим є використання стереотипів з метою “**захоплення аудиторії**”. “Захоплення” – це одна з головних операцій у маніпуляції свідомістю. У ході її виконання маніпулятор привертає, а потім утримує увагу аудиторії і “приєднує” її, тобто робить її прихильником своїх установок (створює відчуття належності до “ми”). На цій стадії маніпулятор підбудовується під стереотипи аудиторії, не суперечить їм. Його завдання полягає у завоюванні довіри (“ми з тобою однієї крові – ти і я”).

Зазвичай, у маніпуляції використовуються стереотипи, що вже відклалися у підсвідомості людини. Г. Лассуелл у книзі з теорії пропаганди писав, що завдання пропагандиста полягає скоріше в тому, щоб сприяти, ніж фабрикувати. Але використовуються готові стереотипи не прямо, а частіше завдяки прийому, який називають *каналізування* або *підміна стереотипу*. Наприклад, в антирадянській пропаганді дуже широко використовували почуття справедливості й зрівняльний ідеал радянських людей. Стереотип ворожості до нетрудових прибутків поступово підмінили стереотипом ворожості, а потім й ненависті до партноменклатури як класу, що експлуатує народ. Активно був використаний цей прийом при розпалі національних конфліктів. Суть його в тому, що поступово змінюється контекст, у який умонтований стереотип і уява якоїсь соціальної групи. І ці маленькі зміни не суперечать звичним стереотипам. Цю думку висловлював уже Геббельс, коли говорив, що існуючі погляди аудиторії можуть бути спрямовані на нові об'єкти за допомогою слів, що асоціюються з цими поглядами.

Якщо вдасться створити й укоренити великий, сильний стереотип, його потім можна довго експлуатувати для різних цілей. Так, наприкінці 40-х і початку 50-тих років у США багато зусиль було

витрачено для створення стереотипного уявлення про СРСР як “імперію зла”, що загрожує інтересам всіх американців. Цей стереотип лежав в основі ідеологічного виправдання холодної війни проти СРСР. Потім він почав давати великі політичні дивіденди, оскільки багато дій США стало можливим виправдати необхідністю боротьби проти “червоної загрози” [1, 77–90].

Формування світоглядних та поведінкових стереотипів з їх наступною каналізацією пов’язане з методами формування психологічних установок, – такими, наприклад, як метод “кодування” (“якоріння”, “символізації”) психічних станів людини, відомий у психології, яка зазначає, що психічні стани людини можуть одержувати відповідне кодування (інтерпретацію) завдяки механізмам *соціальної символізації*, за допомогою котрих ці стани певним чином детермінуються, маркуються і каналізуються, створюючи нові “вектори” мотивації людської поведінки [7, 123; 8]. Так стан нервово-психічного збудження може знаходити відповідну культурну інтерпретацію (наприклад, символізуватися у вигляді “романтичної любові”) і одержати подальшу реалізацію в річизі суспільно прийнятих норм, що регулюють поведінку людини, яка “одягає” свій емоційний стан в “убрання” романтичної любові. Таким чином, “можливість інтерпретації свого стану... пов’язана і з наявністю в тезаурусі суб’єкта певних лінгвістичних конструкцій, і з оволодінням правил їхнього використання. Людина повинна знати, які ситуації слід, а які не варто інтерпретувати тим або іншим чином” [7, 123].

Ці стани піддаються соціальній каналізації не тільки за допомогою другої, але і першої сигнальної системи людини. Так у нейро-лінгвістичному програмуванні (НЛП) використовується “якір” – стимул, що дозволяє перенести минулий досвід людини в дійсний момент і відтворити переживання, яке мало місце в минулому, або закріпити його наявний емоційний стан за допомогою умовного рефлексу. У НЛП розроблена модель, що дозволяє спеціально сформувати стимул (виробити інпринтінг) жестом, доторком або звуком із метою закріплення даного стану, який може бути викликаним за допомогою певного стимулу (подразника). Тут зовнішній стимул поєднується із внутрішнім станом і формує павлівський нервовий часовий зв’язок. Якір може працювати у будь-якій сенсорній системі сприйняття (кінестетичній, візуальній, аудіальній) [9].

Саме тому рекламодавці, політики, торговці прагнуть зв’язати у свідомості людей себе або свою продукцію з яким-небудь позитивним моментом. Інші індивіди (наприклад, спортивні уболівальники) також прагнуть асоціювати себе в очах людей із подіями, що мають позитивне забарвлення, і дистанціюватися від неприємних подій.

Особливо важливим є застосування деяких прийомів маніпуляції в **передвиборній кампанії** [1, 77–90, 133; 4, 160].

Слід сказати, що існує добре розроблена технологія “створення” політиків з опорою на стереотипи. Тут можна згадати жаргонне слово “розкручування”, що позначає певну систему методів просування на вищі політичні рівні людей, незалежно від особистих якостей або вже наявної популярності. Одним із складних стереотипів є *імідж* – спеціально побудований у ході цілої програми дій стереотипний образ політика або суспільного діяча, що має відповідати очікуванням людей, тобто активним стереотипам масової свідомості.

Упорядник промов Р. Ніксона в його виборчій кампанії 1968 року Р. Прайс писав, що задля “розробки” майбутнього політика треба змінювати не стільки саму людину-кандидата, скільки враження від неї, яке найчастіше залежить більше від засобів масової інформації, ніж самого кандидата. Як приклад можна навести факт широкої популярності, яку одержали кампанії по “створенню” Рейгана й Тетчер із “матеріалу”, що, здавалося б, ніяк не дозволяв сподіватися на успіх. *У певному сенсі ці передвиборні операції правлячих кіл (“неоліберальна хвиля”) стали переломним моментом в історії, оскільки вони з повною очевидністю показали, що будь-які демократичні ілюзії себе вичерпали. У “демократичному” західному суспільстві політики створюються і діють незалежно від інтересів і навіть настроїв основної маси виборців.*

Класичною операцією, що завершувала розробку технології “розкручування”, була виборча кампанія в сенат США “саморобного мільйонера” М. Шаппа в 1966 році, якого просував відомий фахівець із політичної реклами, президент американської асоціації політичних консультантів і власник великої рекламної фірми Дж. Нейполітен [див.: 1].

Слід сказати, що М. Шапп був енергійним ділком, який з 500 доларами у 1948 році розпочав виробництво телевізійних антен, що у 60-ті роки дало йому більше 12 млн. доларів прибутку. За просування в сенат він запропонував 35 тис. доларів.

Вивчивши об’єктивні дані, маніпулятор склав невтішний портрет: 1. Шапп не є відомий виборцем. 2. Шапп є євреєм (це не послужить приводом для поразки, але й не допоможе у виборах). 3. Він розлучений і одружений удруге. 4. Він не має привабливої зовнішності: маленький на зріст, згорблений, і коли посміхається, морщить ніс, як кролик. 5. У нього немає опори в якійсь організації.

Дж. Нейполітен узявся не стільки заради грошей, скільки для відпрацювання певної маніпуляційної технології. Вивчивши обстановку, він вибрав головне гасло виборчої кампанії – “Людина проти Машини”. Була розроблена легенда про протиборство Шаппа з “апаратом” – босами демократичної партії, від якої йшов Шапп.

Був відзнятий півгодинний ігровий телефільм, що імітував документальність. За мішень для маніпуляції було узято “загальнолюдське” почуття недовіри й недоброзичливості до номенклатури й бюрократії. Фактично про Шаппа взагалі не йшлося, ролик просто ефективно розпалював антиноменклатурний психоз, а Шапп лише репрезентував Людину, яка кинула виклик Машині. У Пенсільванії, де він обирався, за декілька днів перед виборами фільм був показаний по телебаченню 35 разів. Шапп переміг на попередніх виборах, хоча ніхто з експериментаторів не припускав такої можливості. Хоча Шапп програв другий тур, отримані в ході цього експерименту дані, особливо у відношенні телебачення, розширили можливості маніпуляції.

Цікаво, що для Єльцина теж був обраний імідж “борця з номенклатурою”. Для цього не існувало ніякого “реального” матеріалу – ні в біографії, ані в особистих поглядах Єльцина. Він сам був навряд чи не найбільш типовим продуктом “номенклатурної культури”. Проте за дуже короткий термін і з невеличким набором примітивних прийомів (поїздка в метро, візит у районну поліклініку, “Москвич” у якості персонального автомобіля) певний імідж був створений і достатньо міцно ввійшов у масову свідомість. Навіть після 1992 року, коли Єльцин у побуті й у поведінці відкрито продемонстрував крайнє вираження номенклатурного барства, у масовій свідомості не зникло відчуття несумісності двох його образів.

Останніми роками **співвідношення рівня інтелекту і шансів людини на владу** привернуло увагу західних соціологів. У результаті численних досліджень й опитувань американські вчені дійшли цікавого висновку: *чим вищим є місце, яке посідається індивідом на інтелектуальній шкалі, тим менше в нього шансів на те, що суспільство прийме його як свого лідера*. Якщо рівень його інтелекту є вищим, ніж у середнього громадянина на 30 пунктів, то він не зможе успішно здійснювати функції влади. Коли розрив виявляється досить великим, то, як вважають американські дослідники, людина стає об’єктом негативних емоцій з боку більшості, оскільки остання віддає перевагу людям при владі з тим же розумовим рівнем, як і масова людина. Тому, чим більш банальними й простими є вислови політичного лідера, тим більше це імponує більшості, і тим більша підтримка йому забезпечена. Цей висновок відповідає практиці головних політичних діячів Заходу. Виступаючи перед виборцями, багато хто з них докладає зусиль, щоб не здаватися “занадто розумними” і тим не віджахнути більшості.

Ось чому в ході передвиборної кампанії майбутній британський прем’єр-міністр Гарольд Вільсон перед тим, як з’явитися на екранах телевізорів, п’ять разів виступав перед експериментальною аудиторією, і кожен раз у новій ролі: в одному випадку це був “переконаний соціаліст”, в іншому – “людина, що подобається жінкам”, у третьому – “простий хлопець, такий же, як всі ми”. І тільки після того, як була визначена та манера триматися, що повинна була викликати найбільшу симпатію слухачів, Вільсон з’явився на екранах телевізорів і розпочав свій виступ, що для мільйонів телеглядачів пролунав як блискучий, невимушений експромт, хоча останній у всіх його деталях був відрепетитованим десятки разів.

Подібна ж практика існує й у США. Політичним діячам, що виступають перед масовою аудиторією, рекомендується не згадувати про свою університетську освіту або вчене звання.

Як пише С. Г. Кара-Мурза, починаючи з 70-х років західна пропаганда стала широко використовувати імідж довірливості й щирості, при якому політик звертався до громадян на особистісному рівні, як такий же “добрий хлопець” із такими ж дефектами й хибамі, із особистісною історією, схожою на біографії мільйонів слухачів або телеглядачів. Виник особливий жанр “автобіографій”, у який вбудовувався такий імідж. Наприклад, у 90-ті роки показували фільм Е. Рязанова про те, як Наїна Йосипівна Горбачова смажить котлети на кухні, чекаючи на прихід з роботи її чоловіка-президента.

Тут має місце технологія “приєднання” глядача, яка була заснована у великій серії соціально-психологічних експериментів. Так, в Англії в ході виборчої кампанії трьом групам виборців показували три різні телевізійні програми. В одній з них логічно і розумно за допомогою графіків і діаграм викладалася програма кандидата і ті блага, які її реалізація може принести населенню. В іншій давалися інтерв’ю з перехожими, що підтримували даного кандидата і його програму. У третій був показаний телефільм, у якому кандидат поставав у сімейному колі, у домашніх тапочках, допомагаючи дружині готувати їжу, а онуці – готуватися до уроків. Виміри ефективності впливу кожної телепрограми показали, що найбільша довіра до політика виникла в результаті дії третьої з них.

Приєднання через створення іміджу довірливості з установленням квазі-особистісних ставлень може спиратися на архетипи, що, здавалося б, недоречно будити в конкретній політичній ситуації. У 70-ті роки в США була розроблена технологія під назвою “пряма пошта”. Суть її полягала в збиранні і комп’ютерному опрацюванні даних про потрібну аудиторію, а потім розсилання політиком особистих листів кожному

адресату. Для адресатів із високим соціальним статусом використовувалися спеціальні сорти паперу, типографський набір, навіть тип чорнила на підписі (обов'язково сині, але різних відтінків), для масового адресата – ширвжиток. Все це змушувало прихильно ставитись до автора цих листів.

Як не дивно, тут принадою постає прохання допомогти грошима. При розробці цієї технології було багато знахідок. Наприклад, психологи виявили, що сума надісланого у відповідь внеску зростає, якщо політик просить у листі конкретну суму, причому, йде від більшої суми до меншої, а не навпаки. Лист із двох сторінок робить більший вплив, ніж з однієї. Розсилати листи треба відразу ж після висування кандидатури, потім ефект втрачається. У 1984 році в той же день, коли Рейган оголосив про висування своєї кандидатури в президенти, його штаб розіслав 600 тис. комп'ютерних листів, у відповідь на які прийшло внесків на 3 млн. дол. Виявилося, що у середньому витрати на пряму пошту в 200 тис. дол. приносять внесків на 2 млн. дол. Але головним були не гроші, а величезний пропагандистський успіх: пожертвування розм'якшує серце американського виборця, активізуючи комплекс заступництва та дію механізму позитивного психологічного резонансу. Листи з особистим підписом політика, хоча багато хто підозрює тут імітацію, ефективно приєднують аудиторію до нього.

Відмітимо й відомий прийом “чорної пропаганди” для боротьби з конкурентами під час передвиборчого марафону. От один типовий приклад “чорної пропаганди”, що була використана під час передвиборчої кампанії 1999 року: супротивники одного з кандидатів у депутати Держдуми від Єкатеринбургу, власника великого універмагу, у людних місцях міста роздали велику кількість запрошень від імені хазяїна відвідати його магазин і купити товари зі знижкою в 20 % (подарунок для виборців від багатого кандидата!) Такого подарунка він зробити не міг, і тяжкі пояснення з розпаленими покупцями, та й уся ця історія не сприяли поліпшенню його іміджу.

Оскільки **емоційна сфера людської життєдіяльності** є найбільш древньою і сугестивною, то загальна принципова установка в маніпуляції масовою свідомістю полягає в попередньому “розкачуванні” емоційної сфери. Головним засобом для цього слугує створення або використання кризових явищ, аномальних ситуацій (технологічна катастрофа, криваве насильство, акції терористів, маніяка, релігійний або національний конфлікт, різке зубожіння великих верств населення, значний політичний скандал тощо), що робить потужний вплив на почуття людей.

Один із фундаторів сучасної соціології, К. Манхейм відзначав, що в моменти глибоких криз відбувається *блокування здорового глузду* – спроможності людини розумно судити про положення справ і діяти, виходячи з цього міркування. Необхідність обмірковувати й розуміти події, що відбуваються, перетворюється в цей час у непосильне навантаження, і людина намагається звільнитися від цієї необхідності, сховатися в сфері ірраціонального. Вона починає виявляти підвищений інтерес до окультизму, вивчати гороскопи, вірити астрологам, а її психологічний захист проти маніпуляції різко падає.

Багато досліджень присвячено *аномально високій сугестивності великих мас населення Німеччини після поразки в Першій світовій війні*. Масове зубожіння і деморалізація призвели до патологічних змін суспільної свідомості і до незвичного легковір'я, що зробили німецький народ беззахисним проти найбільш грубої маніпуляції з боку фашистів. Навіть на благополучному Заході з метою підвищення ефективності маніпуляції поведінкою мас удаються до зубожіння частини населення. Цю тезу можна проілюструвати подіями 1968 року в Європі. Як відреагувала правляча еліта на студентські заворушення 1968 року, які поставили під загрозу гегемонію буржуазної ідеології? Духовні запити молоді переросли можливості західної “індустрії уявлення”. Перед елітою у наявності було два шляхи: або піти назустріч зрослим запитам населення, зробити суспільство більш справедливим, або знизити, “придушити” ці запити, штучно створивши соціальні ускладнення, тобто повернути “вправо” і перетворити частину суспільства в програмовану юрбу. Як свідчать подальші події, можна припустити, що було вирішено “придушити запити”. Дослідження масової свідомості у Франції 70-х років показали, що приблизно третина французів у своїх ціннісних орієнтаціях зрушилася до цинічного прагматизму, націленого на “виживання”. Дослідники назвали цей новий стиль життя, який опанував молодими городянами і розповсюдився у всіх соціальних прошарках, “лисим реалізмом”, заснованим на страху перед економічними негараздами й кризою, на відмові від творчих цілей.

Аналогічно, на початку 70-х років у США вдалося впровадити в свідомість мас принцип: “не очікувати занадто багато від життя і задовольнятися тим, що є”. Для того, щоб знизити претензії і бунтарський дух певного прошарку населення, правляча еліта зумовила такий перебіг соціально-економічних подій (новий економічний курс одержав назву “рейгономіка”), котрий призвів до ускладнення життя пересічних громадян. Один із студентських лідерів США засвідчив, що у 60-ті роки було неважко бути ідеалістичним і виступати за соціальні зрушення; на відміну від цього теперішні студенти до смерті налякані своїм майбутнім: розмір погодинної реальної заробітної плати, досягнувши найвищої точки в 1972 році, потім почав зменшуватися і до 1987 року скоротився на 60 %.

З метою маніпуляції масовою свідомістю використовуються й техніки, які експлуатують почуття, котрі у сфері традиційної моралі засуджуються (ревності, страх, заздрість, ненависть, самовдоволення), і які легко активізувати, тому що звільнившись від табу власної свідомості й соціальних норм, вони дуже важко підлягають внутрішньому самоконтролю і виявляються особливо бурхливо. Менш бурхливо, але більш стійко проявляються шляхетні почуття, що спираються на традиційні позитивні цінності. У маніпуляції ефективно використовується природне почуття жалю і співчуття до слабкого, беззахисного, потреба в заступництві. Загалом, можна сказати, що для маніпуляції свідомістю корисними постають будь-які почуття, якщо вони допомагають хоч на мить відключити здоровий глузд людей.

Особливо цінним в цьому відношенні постає найдавніше з почуттів – страх, що може стати чинником маніпуляції, коли, наприклад, розмір небезпеки, могутність “ворога” багаторазово збільшується. Тут слід відмітити “ядерний жах”, який багато років використовувався з маніпуляторною метою як у США так і у СРСР. Так на початку 50-х років експерти США вважали, що головну небезпеку для США складали вже не самі атомні й водневі бомби СРСР, а та паніка, що виникла б у випадку війни.

Можна говорити про різні конфігурації страху в різних народів, знання яких полегшує маніпуляцію. Так страхи японця і жителя Заходу багато в чому відмінні. Японцям не властиво боятися божої кари, оскільки у них практично відсутнє поняття смертного гріха як основного ірраціонального джерела страху в “культурі провини” Західного світу, на місці якої постає японська “культура сорому”, коли японці відчують сильний страх, розгубленість перед “чужими людьми”, особливо якщо це може привести до втрати їхньої гідності. Страх ганьби такий сильний в Японії, що тут дуже часті самогубства молодих людей через невдачі на вступних іспитах в університети.

Психологи, що вивчали феномен страхів під час Другої світової війни, дійшли висновку, що тоді американці відчували велику потребу в речах, які могли служити символом стабільності й безпеки, передбачуваності майбутнього, що отримало концептуальну оцінку у вигляді комплексу “бажання повернутися в дитинство”, символом якого була мати, котра надійно оберігає своє дитя від голоду, протидія якому постала у функції такого символу, як холодильник – гарантія того, що вдома завжди буде їжа, а тому спочинок і безпека. Звідси і феномен масового попиту на холодильники в США, який не підкріплюється ні економічними розрахунками, ані здоровим глуздом.

Отже, принципи маніпуляції масовою свідомістю пов’язані з роботою **уяви, уваги, пам’яті**. У цьому зв’язку К. Юнг писав, що якщо хтось уявить, що в нього є смертельний ворог і уб’є цього уявного ворога, то останній стане жертвою простої уяви, яка тут матеріалізувалася у реальну річ, що іноді страшніша, ніж епідемії й землетруси.

Важливо, що через уяву маніпулятор може впливати як на мислення, так і на почуття. А максимальною вразливістю перед маніпуляцією виявляється чинник поєднання двох “гнучких” аспектів психічної діяльності – уяви і почуття. На такому поєднанні базується один із найбільш потужних засобів впливу на суспільну свідомість – тероризм, значно підсилений ресурсами телебаченням, коли образ знівченої вибухом жертви може доводитися телебаченням буквально до кожної сім’ї, особливо коли цей образ “підставляє” на місце жертви самого телеглядача або його близьких. Це породжує бурю почуттів, які можуть бути вміло каналізовані в певне річище. Взагалі, саме на фоні фрустрації, страху, незадоволеності можна легко спрямувати увагу людини в потрібному напрямку, наприклад, на пошук “ворогів”. Отже, уява, підсилена засобами ЗМІ, розвиває сферу віртуальної, театральної реальності, формуючи “*суспільство вистави*”.

Так С. Г. Кара-Мурза пише, що усі люди сучасного світу стали немов би глядачами, затамувавши подих, спостерігаючи за складними перипетіями захоплюючого спектаклю, а сцена – це весь світ, що відкривається, коли невидимий режисер втягує спостерігачів у масовки, а артисти спускаються зі сцени в зал, коли люди втрачають відчуття реальності. Можна навести приклад “оксамитової революції” у Празі 1989 р. Тоді ні демонстранти, ані поліція не бажали виявляти агресивність. Єдиний улов світового ТВ: поліцейський замахується дубинкою на хлопця, але не б’є! І раптом убивають студента, що значно прискорює революційні події, і “кривавий диктаторський режим” Чехословаччини відразу здається: “демократія заплатила молодим життям за перемогу”. “Неживе тіло” “забитого диктатурою студента”, яке під стрекіт десятків телекамер запихали в машину “швидкої допомоги”, зіграв лейтенант чеського КГБ. Усі в університеті, де навчався “вбитий студент” переполошилися: там виявилось два студенти на ім’я і прізвище жертви. Кого ж з них убили? Зрозуміти було неможливо. Пізніше з’ясувалося, що жодного не було на місці: один перебував у США, інший, – десь у провінції. Спектакль був підготовлений кваліфіковано, але це вже нікого не хвилювало [1, 106–120].

Можна говорити й про механізм **маніпуляції увагою**, де головне завдання полягає, з одного боку, в залученні (і утриманні) уваги людей до повідомлення маніпулятора, з іншого, – у відвертанні уваги від деяких сторін реальності або деяких частин повідомлення, тому що часто виявляється кращим *не брехати*,

а домагатися, щоб людина не звернула уваги на “непотрібну” правду. Ця теза знаходить підтвердження у дослідженнях маніпуляції увагою, які проводилися в 60-ті роки в США й засвідчили, що інформаційне повідомлення, спрямоване проти якоїсь думки або ідеологічної установки, виявляється більш ефективним, якщо в момент його трансляції відвернути увагу одержувача інформації від змісту повідомлення. Одночасно у цьому випадку ускладнюється осмислення інформації одержувачем і протидія їй завдяки логічним контрдоводам. Так в одній серії експериментів студентам були показані два невеличкі фільми, де виголошувалась промова, яка переконувала глядача в тому, що студентські братства шкідливі; в іншому фільмі та ж промова давалася на фоні відеоряду, образ якого аж ніяк не був пов’язаний із текстом і відволікав увагу студентів від доказів, що містилися в промові. Результат дослідження свідчить про те, що у тих групах студентів, яких зміст промови істотно не торкався (ці студенти не належали до братств), різниці в зміні їхньої думки після перегляду обох фільмів виявлено не було. З іншого боку, члени студентських братств, які переглядали стрічку, піддалися впливу по-різному: більш вразливі до навіювання виявилися ті, хто дивився фільм з образами відеоряду, який відволікав їхню увагу.

В цілому, з’ясувалося, що переконуючі повідомлення найбільш ефективні при помірних рівнях відволікання уваги, а психологічний опір навіюванню виявився сильним при відсутності відволікання (тому що при цьому одержувач інформації виявляє високий ступінь підозрілості щодо цілей оратора), але психологічний опір підвищується і при занадто сильному відволіканні (почуття підозри знову зростає).

Дослідження в області застосування телебачення засвідчили підвищення уваги телеглядачів тоді, коли камера віддаляється від центру події (від артиста, музиканта, оратора) і починає повільно скочувати по публіці, вихоплюючи великим планом то одну, то іншу особу (за допомогою цього прийому увага утримується на головному об’єкті). Тут, як ми вважаємо, реалізується принцип асиметрії півкуль головного мозку людини [10], коли сенсорна стратегія правої півкулі прагне наблизити зорове поле до спостерігача, а ліва – дистанціювати. Ось чому висмикування великим планом того або іншого об’єкта активізує роботу правої півкулі, що, як вважають деякі дослідники, активна під час гіпнотичного трансу.

У цілому експерименти 60-х років підвищили ефективність маніпуляції в пресі і на телебаченні: газети розпочали застосування “калейдоскопічного” розташування матеріалу, розчинення важливих повідомлень плітками, суперечливими чутками, сенсаціями, барвистими фотографіями і рекламою, а телебачення стало по-новому komponувати відеоряд, точно підбираючи відволікаючі увагу образи.

Варто відмітити, що сильною відволікаючою дією володіють унікальні події – **безпрецедентні, неповторні, скандальні** (вбивства, катастрофи, скандали), що активізують емоційну сферу людини, пов’язану з активністю правої (гіпногенної) півкулі головного мозку людини. За допомогою цих подій у людей вдається активізувати увагу до бажаного об’єкта, коли саме під прикриттям сенсацій політики поспішають “провернути” свої справи. Зілюструвати принцип маніпуляції увагою можна за допомогою такого прикладу: фірма майже потроїла свої прибутки завдяки новій рекламі її сорочок: замість звичайного гарного усміненого чоловіка у сорочку цієї фірми на рекламі був одягнений вовкуватий чоловік, кривий на одне око.

Механізм впливу на пам’ять реалізує процес відключення людської пам’яті, яка містить інформацію, пов’язану з її здоровим життєвим досвідом. Людина, що не пам’ятає нічого з історії свого народу, країни, сім’ї, як би випадає з цих спільностей і стає цілком беззахисною проти маніпуляції: якщо люди позбавилися реальності як зв’язаної неперервної сутності, то тепер вже будь-яку проблему можна сприймати хибно, поза реальним контекстом.

З іншого боку, людині завжди здається переконливим те, що вона запам’ятала, навіть якщо запам’ятовування відбулося в ході чисто механічного повторення настирливої пісеньки. На цьому принципі базується пропагандистська діяльність і опрацювання суспільної думки пресою. Геббельс писав, що постійне повторення є основним принципом усієї пропаганди. Зараз це можна сказати й про сучасну рекламу.

Вивчаючи особливості функціонування сфери уваги, дослідники виявили наявність критичного часового розміру (“часовий обсяг пам’яті”): цілісне повідомлення повинне укладатися в проміжок від 4 до 10 секунд, а окремі частки повідомлення – у проміжки від 0,1 до 0,5 секунди, оскільки для того, щоб сприйняти інформацію, яка не укладається в 8–10 секунд, людина прикладає особливе зусилля, і повідомлення може бути відкинуто пам’яттю. Ось чому, якщо має місце маніпуляція у телепередачах, вони робляться таким чином, щоб довести відповідний текст до примітива, викидаючи з нього будь-яку логіку і зв’язаний зміст, замінюючи його асоціаціями, грою слів, нехай найпростішими метафорами. З іншого боку, інформація, що подається в короткі проміжки часу і не сприймається нашою свідомістю (не усвідомлюється нами), має тенденцію впливати на нашу підсвідомість. З цією метою подаване повідомлення може дробитися і квантизуватися за часом (при цьому беруться до уваги дані електроритміки нашого мозку). Тут використовується й ефект мимовільного запам’ятовування, що активно у цей момент:

мимовільне запам'ятовування, “відлежавшись”, перетворюється спочатку в неясне, невизначене уявлення, а потім приходить у згоду зі свідомістю. Для того, щоб припинити цей процес, необхідно час від часу нагадувати людині початковий зміст твердження і причини, за якими воно було заперечено.

Маніпуляція увагою базується й на **техніці створення політичних міфів**, тому що міфічна картина світу пов'язана з роботою найбільш древніх, сугестивних шарів психіки (правої півкулі, яка сприймає та створює саме міфопічну картину світу [11]). Потрібно відзначити, що міф як такий практично невразливий і руйнується тільки іншим міфом, тому що він нечуттєвий до раціональних аргументів (які перероблюються лівою, абстрактно-логічною, раціональною півкулею мозку), його не можна заперечити за допомогою силогізмів. *Тут для опору міфам особливе значення має філософське (аналітичне) знання.*

Особливо слід підкреслити значення так званих світлих міфів, таких, наприклад, як **європоцентризм**, що можна назвати позначкою-ідеологією Заходу, тому що в його рамках розвиваються і конфліктуючі між собою ідеології (наприклад, лібералізм і марксизм), які виходять з однакової картини світу і тих самих постулатів щодо історичного шляху Заходу (євроцентризм). У свій час народи Росії й України виявилися особливо схильними до цього міфу, коли у свідомість мас насаджувалася думка про те, що нам варто інтегруватися в “світову цивілізацію як кращу з усіх відомих”. З цим міфом пов'язаний так званий **технологічний міф**, який твердить, що саме західна цивілізація створила сучасну культуру (філософію, право, науку, технологію), котра домінує у світі і визначає життя всього людства. За допомогою цього аргументу закликають до того, що земна цивілізація повинна піти шляхом розвитку західних наукових технологій та західного світобачення, які – це потрібно розуміти – відчужують людину від своєї внутрішньої природи в цілому. У цій смисловій площині знаходиться й **міф про гуманізм і правову свідомість Заходу**.

Маніпуляція свідомістю базується і на “**почутті юрби**”. Х.Ортега-і-Гассет у книзі “*Повстання мас*” пише про те, що індивід, схильний стати людиною маси і влитися в юрбу, – це людина, вирощена у школі певного типу, що володіє певним складом мислення і живе саме в атомізованому сучасному суспільстві масової культури. Це людина, що легко відмовляється від почуття відповідальності. У цьому їй допомагають політики, що застосовують “натовпотворення” як поведінкову технологію.

Фашисти прийшли до влади, зумівши на певний час перетворити розважливий німецький народ у юрбу – і вона ринулася в божевільний похід, забувши про совість, не зважаючи на здоровий глузд, не враховуючи наслідки. У молоді фашизм свідомо руйнував традиційні суспільні стосунки. Мало місце викорінення природних для підлітків культурних норм, заборон, підпорядкування і поваги до старших. Була вироблена філософія за назвою “а мені що за справа” або стиль “бродяги і фанфарона”, тобто хулігана. Наставники молодиків-фашистів заохочували вуличне насильство, ножі й кастети. А сам фюрер заявляв дещо на зразок: “Так, ми варвари, і хочемо ними бути. Це почесне звання. Ми омолоджуємо світ”.

Можна говорити і про особливий вид юрби – **віртуальну юрбу**: населення розвинутих країн Заходу, вразливе до постійного впливу мас-культури і телебачення, перетворюється у величезну віртуальну юрбу, що, знаходячись біля телевізорів та моніторів комп'ютерів, слідує за лідерами і пророками, *не вступаючи з ними в діалог*.

Для того, щоб проілюструвати суть атомізованого існування сучасної людини, наведемо слова К. Ясперса, який писав, що “внаслідок уподібнення всієї життєвої діяльності роботі машини, суспільство перетворюється на одну велику машину, що організує все життя людей. Усе, що задумано для здійснення якоїсь діяльності, повинно бути побудоване на зразок машини, тобто повинно мати точність, окресленість дій, бути продиктованим зовнішніми правилами... Усе, пов'язане із щиросердними переживаннями і вірою, допускається лише за умови, що воно корисне для мети, поставленої перед машиною. Людина сама стає одним із видів сировини, що підлягає цілеспрямованому опрацюванню. Тому те, що раніше було субстанцією цілого і його змістом – людина – тепер стає засобом. Видимість людяності допускається і навіть потрібна, на словах вона навіть оголошується головною, але, як тільки мета того потребує, на неї найбільш рішучим чином зазіхають. Тому традиція тією мірою, якою у ній кореняться абсолютні вимоги, знищується, а люди у своїй масі уподібнюються піщинам і, позбавлені коренів, можуть саме тому бути використані щонайкраще” [див.: 1, 143].

Маніпуляція виявляється найбільш ефективною, коли вдається ізолювати людину від того або іншого небажаного впливу, тотально впливаючи на неї певною інформацією. Тут може створюватися *ілюзія плюралізму каналів інформації*, коли має місце видимість різноманіття засобів масової інформації, коли може організовуватися навіть радикальна опозиція джерел інформації, що, проте, обмежує свою боротьбу з режимом питаннями, які прямо не торкаються суті головних програм маніпуляції. Тут можна говорити про практику **добору і просіювання інформації**: у західних засобах масової інформації, наприклад, практично відсутня серйозна інформація про Азію. Звіти надходять повідомлення переважно екзотичного (місячний

Новий рік, карате, китайська кухня) або огидного характеру (секс-туризм, проказа, малярія, тероризм, релігійне насильство, привселюдна страта торговців наркотиків).

Зупинимося на **ідеологічній війні** як особливому типі ідеологічної маніпуляції. М. Лассуелл у *“Енциклопедії соціальних наук”* (1934) відзначив важливу рису цієї війни: вона “діє в напрямку розірвання уз традиційного соціального порядку”. У наставлянні армії США *“Ведення психологічної війни”* уводяться визначення таких операцій, як: 1. “Біла” пропаганда – пропаганда, що поширюється і визнається інформаційним джерелом або його офіційними представниками. 2. “Сіра” пропаганда – вона спеціально не ідентифікує своє джерело. 3. “Чорна” пропаганда – видається за ту, що виходить з іншого джерела, ніж справжня.

Можна відзначити і **семантичну маніпуляцію**, коли має місце вплив слів, семантика яких піддається спрямованій зміні й перекрученню. Так під час війни США у В’єтнамі були розроблені методи побудови складних політичних евфемізмів, які є великими мовними конструкціями з точно обмірюваними ефектами впливу на свідомість. Із мови були вилучені всі слова, що викликають негативні асоціації: *війна, бійка, зброя зі знищення живої сили*. Замість них були введені нейтральні слова: *конфлікт, операція, пристрій*. З 1965 року військові дії у В’єтнамі називалися в пресі “програмою умиротворення”: “одне село так завзято чинило опір умиротворенню, що зрештою було зруйноване”.

Отже, велике значення для маніпуляції має **телебачення** як засіб впливу на практично кожну людину, тому що воно входить у кожен будинок. Телебачення має властивість вилучати з подій правду і як завгодно їх змінювати і режисерувати. Око телекамери, що може транслювати подію з максимальною правдоподібністю, перетворює її в “квазі-подію”, у спектакль: об’єкти камери діє таким чином, що змінює акценти і “вагу” подій і стирає межі між істиною і вимислом. Дослідження, які проводилися в США, показали, що все більша кількість людей (особливо дітей і підлітків), виявляється нездатною розрізнити такий спектакль і реальне життя.

У часопису *“Шнігел”* у свій час з’явилося повідомлення про замовлене Бі-Бі-Сі психологічне дослідження, суть якого полягала в тому, що відомий англійський політичний коментатор Робін Рей підготував два варіанти виступу на одну й ту ж саму тему. Один варіант був хибним, інший – вірним. Обидва варіанти передавалися трьома видами повідомлень: були надруковані в газеті, передані по радіо, показані в телепрограмі. Читачів, радіослухачів і телеглядачів попросили відповісти, який варіант вони вважають правдою (відповіли 31,5 тис. чоловік). Розрізнили правду і неправду 73,3 % радіослухачів, 63,2 % читачів і тільки 51,8 % телеглядачів. Висновок: за самою своєю природою ТВ є таким, що правда і неправда в його повідомленнях практично нерозрізнені: в експерименті біля половини телеглядачів прийняли неправду за правду, але це значить, що таке ж число людей прийняло правду за правду не тому, що розібралися в повідомленні, а випадково – як орел або решка. Тобто, правду свідомо не розрізнив тут практично ніхто.

Комп’ютерні фірми *“Еппл”*, *“Інтел”* і *“Х’ютелл Паккард”* фінансували дослідження психологічних станів користувачів **Інтернет**. Наприкінці 1998 року його результати були опубліковані в часопису *“The American Psychologist”* і навіть у газеті *“Нью-Йорк Таймс”*. Висновки такі: щогодини використання Інтернет у тиждень у середньому скорочує прямі особисті контакти користувача на 2,7 % і збільшує на 1% його “депресивний потенціал”. Віртуальні людські стосунки, що встановлюються через Інтернет, не дають користувачу тієї теплоти і підтримки, які виникають при прямих особистих контактах. Такий спосіб використання Інтернету посилює депресію й *ізоляцію* людини.

Відомий експеримент, проведений однією із рекламних агенцій США, що полягав у опитуванні, де просили висловити думку про один законопроект, який розглядав можливість зміни закону. Одну половину запитували: “чи вважаєте ви, що чинний закон варто змінити наступним чином...?” 60 % висловилися проти зміни закону. Іншу половину запитали: “Ви віддали б перевагу тому, щоб...?” – і далі давалася суть законопроекту. 70 % його підтримали. Різниця між двома анкетами була тільки в тому, що у другому було усунуте вираження “змінити існуючий закон”. Перша реакція розважливої людини на таку пропозицію – відкинути.

Розглянемо деякі з інших принципів маніпуляції масовою свідомістю.

Принцип замовчування мети, визнаними майстрами якого були яacobінці під час Великої Французької революції: з усієї сукупності їхніх промов і текстів, що збуджували ненависть до старого режиму, абсолютно неможливо було обчислити той проект майбутньої життєбудови, який стояв за запереченням, оскільки яacobінці свідомо замовчували свої наміри.

Принцип припинення проблеми, коли спостерігається підміна фундаментального, життєво важливого питання його другорядною, окремою стороною.

Принцип розсіювання енергії, а також відволікання уваги, який полягає в створенні цілого ряду конфліктів і суперечок з питань, що на фоні головної проблеми яйця виїденого не варті, – ознака того, що йдеться про кампанію маніпуляції свідомістю.

Принцип когнітивного дисонансу. Інша важлива умова успішної маніпуляції – замовчування *термінів* “перехідного періоду”. У маніпуляції широко використовується добре вивчена в психології властивість людського характеру – продовжувати розпочату справу, не зупиняючись на півдорозі, навіть якщо розкрилися невідомі раніше перешкоди, які часто навіть збільшують рішучість людей рухатися у хибному напрямку.

Розглянемо **основні симптоми прихованої маніпуляції і правила поведінки реципієнтів**, що повинні знизити нашу вразливість щодо впливу маніпуляторів [див. 1, 434–442]

Мова. Як тільки політик або диктор починає говорити “пташиною” мовою, використовуючи малотямкі слівця (наприклад, “ваучер”, “секвестр”, “конверсія”), значить можна сказати з великим ступенем вірогідності, що має місце певна маніпуляція: використовуючи незрозуміле слово, мають на меті придушити слухача фальшивим авторитетом “експерта”, або виконують роль шаманського заклинання, що має гіпнотизуючий ефект.

Емоції. Якщо політик або диктор починає “давити” на почуття, то це “пахне” підступом.

Сенсаційність і терміновість. Це технологія загальної дії, яка забезпечує “шум” і необхідний рівень знервованості, що підриває психологічний захист. Іноді створення штучного фону сенсаційності слугує якійсь конкретній меті, частіше усього для відволікання уваги.

Повторення. Це головний засіб певної ідеологічної пропаганди. Якщо раптом починають щодня мусолити одну й ту ж саму тему, або вживати ті ж самі словесні комбінації, то можна дійти висновку, що тут щось “нечисто”. Як писав М.Є.Салтиков-Шчедрін: “Горе, – думається мені, – тому місту, у якому на вулицях і в шинках без потреби скиглять про те, що власність священна; напевно, в місті цьому має відбутися нечуване злодійство!”.

Роздрібнення. Якщо політик або допомагаючи йому ЗМІ дійсно бажають пояснити громадянам якусь проблему й одержати їхню свідому підтримку в якомусь питанні, то вони завжди викладають цю проблему в *цілісній* формі, хоча й стисло. Проблема можна уподібнити організму – у неї є передісторія (“батьки”), вона виникає і розвивається, знаходить “родину і нащадків” (пов’язані з нею або породжені нею проблеми). Політик, що маніпулює нашою свідомістю, подає нам замість цілісної проблеми її маленький шматочок, та й його розпорошує на частини, щоб ми не змогли осмислити ціле і *зробити вибір*.

Вилучення з контексту. Це ознака, що є однотипною з попереднім принципом маніпуляції. Вилучаючи проблему з реального контексту, не говорячи про важливі зовнішні чинники, маніпулятор заганяє нашу думку й наше тлумачення проблеми в потрібний йому “вузький коридор”.

Тоталітаризм (монополія) джерела повідомлень. Вірною ознакою маніпулятивного характеру повідомлень є більш повне усунення небажаних джерел інформації і думок, що характеризує відсутність реального діалогу. Знаючи це, маніпулятори намагаються купити або виростити у власному колективі “підсаджених качок”, що нібито “сперечаються” із маніпулятором.

Тоталітаризм рішення. Тут йдеться про саму формулу вирішення певної проблеми, що навіююється аудиторії (“Іншого не дано! Конів на переправі не замінюють!”). Сама суть реального життєвого процесу в тому, що ми йдемо звивистим шляхом, і на кожному кроці зустрічаємо перехрестя, розгалуження шляху. І ми маємо *свідомо робити вибір*.

Змішання інформації та думки. Це є настільки грубим прийомом маніпуляції, що в європейських законах проти нього введені навіть обмежувальні норми. Людині, що приготувалася слухати повідомлення про факти, важко захиститися від думок, які диктуються їй паралельно з повідомленням про ці факти. Наприклад, вам говорять, що в метро Токіо хтось розприскав отруйну речовину зарин – і одразу висловлюється думка, що це зробили сектанти. А назавтра вже говорять: “сектанти, що розприскали отруйну речовину...”.

Прикриття авторитетом. Коли як доказ на підтримку суто ідеологічного або політичного твердження використовується думка особи, авторитет і повага якої завойовані в цілком іншій, не пов’язаній з цим твердженням сфері, то це – типова маніпуляція.

Активізація стереотипів. Завжди, почувши у фразі явну або приховану апеляцію до якихось укорінених у нас почуттів або психологічних чи світоглядних установок, варто швидко “прокрутити” в розумі іпостасі свого “Я” (тобто свої соціальні ролі) і зважити на те, яку з них використовує ідеолог.

Некогерентність висловлень, їхня неузгодженість. Дана ознака досить легко виявляється на інтуїтивному рівні, коли людині слід прислухатися до свого здорового глузду та відчутти: “щось тут не так”, “кінці з кінцями не в’яжуться!”

Розглянемо **правила поведінки, що можуть знизити нашу вразливість щодо впливу маніпуляторів**.

Усвідомлення реальної ситуації. Полягає в тому, що нам слід відчувати й усвідомити, що ми живемо в іншому світі, ніж раніше. Ми, образно кажучи, потрапили в “культурні джунглі”, де за нашою свідомістю йде полювання.

Скорочення контактів. Треба старатися бути поза контактом із потенційним маніпулятором (“не ходити на збори нечестивців”).

Відхід від захоплення. Важливий етап маніпуляції – захоплення аудиторії, її “приєднання”. Як сказано в одному підручнику, “успіх маніпуляції неможливий без створення союзника в щирсердечному світі адресата”. Тут ефективним є такий простий прийом протидії, як переривання контакту, відхід від нього на деякий час. Навіть спритного маніпулятора спантеличує людина, що виглядає нетямущою і усе перепитує.

Зміна темпу. У програмі маніпуляції дуже важливим є темп. Маніпулятор досягає успіху, коли він випереджає процес мобілізації психологічних захистів організму, коли людині не вдається на свідомому рівні “схопити” сенс повідомлення. Тому таке велике значення в процесі маніпуляції мають сенсаційність й терміновість, “кавалерійська атака”. Тут слід збити цей ритм (“ранок вечора мудріший”). Це значить, що корисно переривати контакт, дати сирым думкам, почуттям і враженням “відлежатися”, щоб потім розпочати їхнє опрацювання “на свіжу голову”.

Відсіювання шуму. Маніпуляція успішна за умов “демократії шуму”, коли людину “бомбардують” потоком нікчемних повідомлень. Звідси висновок: отримавши повідомлення, у якому може бути прихована ідеологічна “контрабанда”, треба відфільтрувати шуми, які служать перешкодами у процесі обмірковування цього повідомлення. Краще на деякий час узагалі вирватися з потоку повідомлень, щоб обміркувати одне з них.

Непередбачуваність. Ефективніше всього маніпулювати свідомістю людини, мислення якої відповідає чіткому і суворому алгоритму. Якщо ж воно петляє, виявляє незвичну логіку і призводить до *парадоксальних висновків*, підібрати до нього ключ досить важко. Маніпулятори Заходу завжди дуже важко знаходили підхід до дикунів, китайців, африканців. Негри вже два сторіччя живуть у США, але дотепер вони “одомашнені” у малому ступені. Загалом, ефективним засобом відходу від захоплення й впливу маніпулятора є створення штучної непередбачуваності твоєї реакції (джерела інформації, засобу її переробки, логіки умовиводів, темпу взаємодії, типу висловлень і т.д.). Як писав К. Кастанеда, “коли ти непередбачуваний, ти невразливий”. Наприклад, можна постаратися свідомо затримувати або взагалі блокувати свої *автоматичні реакції*, тобто не дозволяти “грати” на своїх психологічних стереотипах.

Вимкнення емоцій. Більшість стереотипів, що використовують маніпулятори, сильно пофарбовані емоційно. Навчитися вимикати емоції та їх контролювати – значить звільнитися від більшої кількості маніпуляцій сучасного світу.

Діалогічність мислення. Маніпулятори намагаються перетворити нас у споживачів ідей, у вуха, що слухає, і розширену зиніцю, позбавити відкритого діалогу, тому що він руйнує мару. Тому можна ініціювати внутрішній діалог, тобто вести уявний діалог, “розмовляти з самим собою”

Створення контекстів. Навчитися мислити і сприймати інформацію в різноманітних контекстах, протиставляючи цю спроможність одному з прийомів маніпуляції (полягає в тому, що проблему прагнуть втиснути в штучно побудований контекст) – це значить розвинути у собі один з механізмів протидії маніпуляції.

Створення альтернатив. Маніпулятор зазвичай прагне перервати діалог й висловити вигідне йому рішення як таке, що не має альтернативи. Такому типу взаємодії слід відразу чинити опір.

Вмикання здорового глузду, перехід на іншу позицію, навмисна зміна соціальної ролі. Тут можна стати на позицію мудрої (здорової) людини і запитати себе: а як би в такій ситуації діяла вона?

Пошуки кореня проблеми полягає в тому, що людині, яка є жертвою маніпуляції, слід перейти на більш глибокий рівень трактування проблеми, котра за цих умов може постати зовсім в іншому світлі.

Вмикання пам’яті, проекція в майбутнє (вихід із ситуації “тут і тепер”). Пам’ять і передбачення (рефлексія майбутнього) – це основа психологічного захисту проти маніпуляції, ось чому пам’ять і здатність до передбачення є одним із головних об’єктів руйнівних дій маніпуляторів, які застосовують цілий ряд технологій, щоб витравити в нас почуття історичного часу й помістити нас у “вічне дійсне”, нав’язуючи нам особливий, замкнутий *видовищний час вистави*.

Зміна мови. Полягає у відмові від мови, якою потенційний маніпулятор викладає проблему, полягає у неприйманні його мови, термінології, понять. Переказати те ж саме, але іншими словами, уникаючи будь-яких ідеологічних категорій, переказати грубо і кострубато, але в *абсолютних* поняттях, які можна трансформувати, перекласти в цілком земний, відчутний вигляд – “хліб”, “тіло”, “рідні”, “смерть” тощо, – це є досить ефективною протидією маніпуляції.

Розглянемо *концепцію впливу на індивідуальну та масову свідомість*, яку ми розробляємо. Філософською аксіомою став висновок про те, що взаємодія – це перше, з чим зустрічається людина, яка

розглядає матерію, що рухається. А процес взаємодії матеріальних форм завжди виявляє феномен їхнього взаємного впливу. Зрозуміти фундаментальний механізм цього впливу, – значить досягнути сутності нашого світу, а тому відповісти на багато животрепетних питань, що стоять на порядку денному сучасності, одне з яких – маніпуляція індивідуальною і масовою свідомістю у ідеологічних цілях.

Як писав фундатор кібернетики Норберт Вінер, у будь-якій системі найбільш активний її елемент, спроможний швидко змінюватися і перебувати в найрізноманітніших станах, є домінуючим. А синергетика, наука про відкриті нелінійні системи і принципи самоорганізації матеріальних форм, підтверджує, що саме у своїй біфуркаційній точці хаосу, як стану надактивності і безкінечної розмаїтості можливостей, система спроможна залучати величезні масиви енергії, що може підвищити рівень її організації і значно просунути на шляху еволюції. Отже, розмаїтість і активність – ось наріжні моменти як механізму ефективного впливу будь-якої системи на навколишній світ, так і процесу її внутрішнього удосконалювання.

Інформаційне суспільство неможливо уявити собі без маніпуляції, яка найбільш ефективно використовується в рекламі, функції котрої сьогодні значно ширші ніж інформування споживачів про особливості тих чи інших товарів та можливості отримання певних послуг. Основна мета реклами (у вузькому розумінні) полягає, передусім, у формуванні психологічної установки на придбання певного товару (отримання певної послуги), іншими словами, – в маніпулюванні поведінкою людини шляхом використання психологічних технологій. Цікаво, що і конкуренція між виробниками у сучасному західному світі перемістилась, в основному, із сфери підвищення якості продукції у площину її реклами.

Доречно відзначити, що сучасні технології маніпуляції використовують два типи сугестивного впливу на людину, які ми називаємо *сенсорно-психологічним та поведінково-ситуативним*. Розглянемо їх.

I. Сутність **сенсорно-психологічного впливу** полягає у використанні сенсорних подразників для формування відповідних психологічних установок. Пояснити сутність формування психологічних установок сугестивного забарвлення можна на основі концепції функціональної асиметрії діяльності півкуль головного мозку людини. Як відомо, підсвідома сфера людської психіки пов'язана з функціонуванням правої, а її свідомість – з роботою лівої півкулі [12]. Є докази того, що в стані трансу, зокрема гіпнотичного, активною є переважно права півкуля [13]. Саме вплив на “правопівкульову” психіку формує певні психологічні установки у людини поза контролем з боку її свідомості, зокрема спрямованість на придбання того чи іншого товару.

Можна констатувати, що будь-яка інформація, яка сприймається і при цьому не усвідомлюється людиною, може виступати у ролі сугестора певного типу. Тонкі невольові подразники здатні виступати у якості сугестивного фактору. Інформація, яка використовується у процесі маніпуляції індивідуальною і масовою свідомістю і яка звернена до нашої свідомості, може дублюватися впливом на праву півкулю, що перетворює цю інформацію на засіб сугестії, яка здатна формувати певну психологічну установку. Сказане добре ілюструється загальновідомим прикладом про 25-й кадр кінофільму, який “вкраплюється” серед інших 24 кадрів і не усвідомлюється глядачами, впливаючи на їх підсвідомість, а тому й на поведінку.

Ефект 25 кадру (або “кадру-невидимки”) виявляється не тільки в площині відео-, але й аудіоряду. У сфері цифрової технології опрацювання звука використовується принцип звукових зрізів, або принцип квантування звука за часом (мінімальна частота – 44100 зрізів за секунду, що сприймається людиною як безупинне звучання). Зрозуміло, що в такий аудіоряд, поданий як набір звукових зрізів, можна, за принципом ефекту 25 кадру, внести будь-яку звукову інформацію сугестивного характеру. Особливо гостро проблема відео- і аудіосугестії стосується дітей-телеглядачів, яким притаманна підвищена чутливість.

Інтерес тут також представляє аналіз феномена “викликаних потенціалів” головного мозку, діяльність якого супроводжується біоелектричною активністю, що характеризується визначеними частотними параметрами (найбільше відомі ритми мозку від одного до декількох десятків коливань на секунду). Феномен “викликаних потенціалів” (біоелектричних коливань, що виникають у нервових структурах у відповідь на подразнення рецепторів або ефекторних шляхів) може використовуватися в технологіях сугестивного впливу на людину за принципом зворотного зв'язку. Суть цього впливу полягає в тому, що ті або інші психічні стани супроводжуються біоелектричною активністю мозку, що описується певними частотними характеристиками. Вони можуть бути відтворені із сугестивною метою за допомогою специфічних інформаційних носіїв, що сприймаються, будь-яким аналізатором почуттів.

Потрібно сказати, що “кадру-невидимка” може бути позбавлений зорової інформації, тобто бути абсолютно чорним. У такий спосіб може імітуватися світлове мигтіння на дискотечі, коли в зйомку урізуються чорні кадри на білому сюжетному фоні. Частоти коливання яркісного сигналу при цьому можуть збігатися з ритмами нейронної активності головного мозку людини, впливаючи на неї певним чином. Так у 1997 році в Японії від перегляду невинного з точки зору сюжету мультфільму біля 700 дітей і чимало дорослих потрапили в лікарні з епілептичними припадками.

Відома й інша сугестивна відеотехнологія: на стандартний телевізійний сигнал може бути накладене нове зображення, наприклад, геометрична фігура, що біжить по екрану і виписує концентричні кола настільки швидко, що людина на свідомому рівні її не помічає. Якщо людина встигає неусвідомлено схопити поглядом цю геометричну фігуру, то гра концентричних кіл її може заворожити. Тут спостерігається ефект поєднання сигналів на свідомому і підсвідомому рівнях сприйняття, що може “сугестувати” інформацію, яка сприймається на свідомому рівні.

Тут можна навести й приклад використання методу навчання іноземних мов І. Давидової. Він використовує інформацію, що записана на магнітофонній плівці та подається слухачам. Дана інформація розподіляється серед двох каналів: вербального (частота звука тут є оптимальною для сприйняття) та екстравербального (частота звука тут вище порогу вербального сприйняття – понад 20 тис. герц). В межах вербального каналу інформація, яка подається, сприймається на рівні нормального сенсорного порогу слухового аналізатора. В межах екстравербального каналу інформація, що подається, сприймається на рівні, близькому до надпорогових відчуттів, та виступає у зв'язку з цим у вигляді фактора, що сприяє включенню механізмів сугестії. Ми вважаємо, що тут діє правило: те, що сприймається критично, на рівні лівопівкульової рефлексії, як правило, не може поставати як навіювання. Те ж, що сприймається некритично, на рівні правої півкулі мозку людини, може виступати сугестивним фактором. Не є секретом, що звук, поданий з екстравербальною частотою, а також звук, що позбавлений вербальної “конфігурації”, який не може нести вербальної (лівопівкульової) інформації, спричиняє сугестивний вплив на людину. У зв'язку з цим можна навести дані, які доводять, що інверсована мова (тобто мова, котра записана на магнітофонну плівку та відтворюється у зворотному порядку) може сприйматися людьми на підсвідомому рівні та справляти на них сугестивний вплив, спричинюючи деякі несподівані, але наперед програмовані реакції. Існує думка, що ряд відомих поп-груп використовує цей феномен, закликаючи своїх фанів до сатанізму, споживання наркотиків тощо [14].

Таким чином, суть методу І. Давидової, який може використовуватися у маніпуляторних технологіях, полягає в тому, що людині пред'являється інформація на двох рівнях: на вербальному, де вона сприймається лівою, переважно вербальною півкулею [15, 140], та на рівні екстравербальному, підсвідомому, де інформація сприймається, головним чином, правою півкулею, функції якої пов'язані зі сферою підсвідомого [16] (де ця інформація виступає як сугестивний чинник, як “керівництво до дії”). Ось чому спеціальний високочастотний сигнал (“subliminal message”), котрий подається по екстравербальному каналу, може виступати у якості активізатора механізмів підсвідомого відображення та освоєння дійсності. При цьому даний високочастотний сигнал, як ми вважаємо, “віддзеркалює”, модулює вербальний сигнал, що подається на вербальному рівні і який, таким чином, може сприйматися некритично, що сприяє його засвоєнню.

Треба також згадати про ефекти синестезії у процесі переробки інформації аналізаторами чуттів [17], коли органи чуттів функціонують спільно, виявляючи феномен синергії. Якщо аналізувати особливості сприйняття інформації півкулями головного мозку, про що ми вже писали у попередніх розділах [18–22], то можна зробити висновок: інформація, що використовується у процесі маніпуляції індивідуальною та масовою свідомістю, може бути проаналізована з позиції її належності до “правопівкульового” чи “лівопівкульового” інформаційного ряду. Лівопівкульову інформацію з метою створення сугестивного впливу доцільно дублювати подразниками правої півкульового ряду: мелодичною музикою, гарячою кольоровою гамою, а її графічне зображення слід розміщувати в лівому просторі зору (на лівому боці телевізійного екрана).

Особливій ролі звуку приділяли увагу багато лінгвістів [23, 90]. Один з напрямків лінгвістики, *звуковий символізм*, який був предметом вивчення ще Платона та Ломоносова, показує, що кожен звук має певне самостійне значення. Зв'язок матеріальної оболонки слова зі змістом давньогрецькою школою стоїків пояснювався принципом наслідування звуків. Платон у “*Кратилі*” писав, що мовний колектив може обирати ім'я предмета, але при цьому свобода вибору обмежується властивостями предмета і властивостями звуків мови. Тут можна говорити про те, що “швидкі” предмети позначаються іменами, які містять “швидкі” звуки, “тонкі” предмети – іменами, в яких наявні “тонкі” звуки і т.д. М. В. Ломоносов в “*Кратком руководстве к красноречию*” відмічав, що часте повторення звука (букви) “А” сприяє зображенню чудовості, великого простору, глибини та висоти. Звуки ж “Е”, “І”, “Ю” надають зображенню ніжності та ласкавості. Слід сказати, що символічними властивостями володіють різноманітні феномени зовнішнього світу: малюнки, скульптура, кольори, рухи людського тіла, звуки. Наші голосові органи виробляють ті ж символічні рухи, що і частини нашого тіла. Так ми збільшуємо ступінь відкритості рота для того, щоб показати щось велике, і зменшуємо її задля показу малих розмірів чого-небудь [24; 25].

Сучасні вчені, що простежили вживання звуків у поезії на різних мовах виявили певні закономірності (коли, наприклад, сонорні звуки “М” і “Н” рідше зустрічаються у “агресивній” поезії, ніж у “ніжній” [26].

Крім того, символіка звуків здебільшого не усвідомлюється носіями мови [27] та має певну смислову мотивацію [28], виступаючи сугестивним чинником людської поведінки.

А. П. Журавльов та інші автори [29; 30] переконливо демонструють мотивованість мовних знаків. Цілий ряд вчених присвятили свої дослідження звуко-кольоровим відповідностям [31; 27; 28]. О. А. Шулепова зіставила сприйняття англійських звуків англійцями та росіянами. Вона дійшла висновку, що більшість звуків оцінені англо- та російськомовними інформантами ідентично [див. 32, 64]. Принципи символічної лінгвістики використовує сугестивна лінгвістика, що вивчає особливості сугестивного впливу мови на людину [32]. Розуміння конкретного сенсорно-смислового навантаження звуків мови відкриває широку перспективу для розробки технологій маніпуляції індивідуальною та масовою свідомістю.

Отже, можна говорити про наявність прихованої семантики в сфері вербальних та невербальних звуків [33]. Зображення також мають подібну характеристику, оскільки люди, як свідчать дослідження, дають схожі набори якостей при характеристиці зображень, коли геометричні фігури виявляються такими, що наділені жорстко зчепленими комплексами властивостей, які реалізуються як емоційно-оцінюючі властивості [34, 108]. Цікаво, що гештальтпсихологія вважає: сенс та значення речей сприймаються таким же чином безпосередньо, як їх колір. Значення предмета “написано” на його “обличчі” [35, 204].

Звук є основним культурним і техногенним фоном життя людини. Зрозуміти суть впливу звука – це значить багато в чому розібратися в проблемі впливу як такого.

За своїм визначенням, звук – це пружні хвилі, що поширюються в різноманітних середовищах і сприймаються людьми і тваринами. Вплив звуку, який характеризується різноманітними параметрами, на стан живого організму досліджується фізіологами і використовується в медицині.

Про вплив звуку на людину було відомо завжди. На Сході вважається, що світ був створений за допомогою фундаментальної вібрації “ОУМ”. У біблійному розумінні звук, слово також знаходиться біля джерел створення світу. “На початку було Слово, і Слово було в Бога”, – говориться в першому розділі Євангелія від Іоанна. Уся міфологія побудована на іменах, тобто звуковому вираженні форми. У більшості культурно-історичних традицій між ім’ям і змістом постає тотожність. Існує паралель між вченням про Логос у старогрецькій філософії і староіндійських теоріях слова.

Всі найдавніші вчення земних цивілізацій містять у собі накопичений тисячоліттями досвід впливу звуків і, зокрема, музики на тварин, рослин і людей. Мудреці стародавності поклонялись Єдиній силі Душі, Мелодії і Пісні. Більшість древніх єгиптян культивувало музичні мистецтва і добре розуміло їхній вплив на людський дух. Музика застосовувалася в храмах для лікування нервових розладів.

У древній Греції Піфагор досліджував музичний лад і сформулював його в законі октав. Піфагор заснував науку про гармонію сфер, утвердивши музику як точну науку. Відомо, що піфагорійці користувалися спеціальними мелодіями проти ярості і гніву. Вони проводили заняття з математики під музику, тому що помітили, що вона благотворно впливає на інтелект. Платон, великий філософ стародавності й послідовник вчення Піфагора, вважав музику головним засобом виховання гармонічної особистості. Філософ дуже серйозно ставився до добору мелодій для прослуховування населенням. Наприклад, у праці “Закони” Платон розглянув вплив музичних мелодій на людину. Аристотель також вважав, що за допомогою музики можна певним чином впливати на формування людини і що музика спроможна робити відомий вплив на етичний бік душі.

Історія зберегла відомості про те, що багато історичних постатей користувалися прийомами музичної терапії. Цар Давид своєю грою на арфі вилікував від депресії царя Саула. Ескулап гоїв радикуліт голосними звуками труби, повертав божевільним розсудливість. До музики, як до рятівниці, зверталися старозавітний музикант Імхотеп, єгипетський жрець Шебут-м-Мут. Великий лікар стародавності Авіценна називав мелодію немедикаментозним засобом лікування поряд із дієтою, запахами і сміхом. У III ст. до н.е. у парф’янському царстві був створений спеціальний музично-медичний центр. Тут музикою гоїли від туги і душевних переживань.

Цікаві результати отримані в дослідженнях музики народів Сходу. Відомо, що у китайців, індусів, також як і у древніх єгиптян, усі звуки в природі, а тому й музика як така знаходилися в прямому зв’язку з астрономією і математикою, тобто з планетами, знаками зодіаку, із сонячним і місячним плином і з числами.

В Індії існує Самма-Веда, одна з чотирьох Вед, що складається зі співів (раг). Індійські раги, яких нараховується близько 3500, здійснюються в суворо визначений час доби і року, оскільки психофізичний стан людини, що викликається рагою, повинен, як вважалося, відповідати конкретній ситуації, яка складається у природі і космосі.

Вважалося, що Всесвіт “звучить”, але звичний людський слух не уловлює небесних звучань, їх відтворює музика – відбиток й відлуння космічної гармонії. Людина, як частка Всесвіту, настраюючись за допомогою прекрасних мелодій на гармонійні звучання Космосу, здобуває, як пишеться у древніх

трактатах, духовні сили і фізичне здоров'я. До цього розуміння музики поступово приходять і сучасна наука. Починаючи з XIX сторіччя вона за допомогою експериментальних досліджень нагромадила чимало цікавих відомостей про вплив музики на людину і живі організми. Інтенсивно вивчався вплив музики в останні десятиліття XX сторіччя. Експерименти ведуться в декількох напрямках: вплив окремих музичних інструментів на живі організми; вплив музики великих геніїв людства; індивідуальний вплив окремих творів композиторів; вплив на організм людини традиційних народних, а також сучасних музичних напрямів. Поступово накопичуються наукові дані, що підтверджують знання древніх про те, що звук та, зокрема, музика – наймогутніше джерело енергій, які впливають на людину. Ще в XIX сторіччі І.Догель установив, що під впливом музичних звуків як у тварин, так і у людини змінюються кров'яний тиск, частота скорочень серцевого м'яза, ритм і глибина подиху. Відомий російський хірург академік Б.В.Петровський використовував музику під час складних операцій: відповідно до його спостережень під впливом музики організм починає працювати більш гармонічно. Видатний психоневролог академік В.М.Бехтерев вважав, що музика позитивно впливає на подих, кровообіг, усуває втому і надає фізичну бадьорість. З 1969 року у Швеції існує музично-терапевтичне товариство, завдяки співробітникам якого усьому світу стало відомо, що звуки дзвону, які містять у собі резонансне ультразвукове випромінювання, за лічені секунди вбивають тифозні палички, збудників жовтухи і віруси грипу, що під впливом певних типів музики прискорює своє прямування протоплазма клітин рослин.

У московському центрі “*Ейдос*” музикотерапія використовується для лікування цукрового діабету. Було встановлено, що між рівнем цукру в крові і психічним станом існує прямий зв'язок. Таким чином, змінюючи і регулюючи свій психічний стан, людина може змінити рівень цукру в крові. Тут велике значення мають аудіокасети з записом звуків природи: шуму прибою, співи птахів, рокоту океанських хвиль, розкотів грому, шуму дощу. Вчені з Гетингемського університету в Німеччині провели цікавий експеримент: випробували на групі добровольців ефективність засобів для сну і магнітофонні записи колискових пісень. На подив спеціалістів, мелодії виявилися набагато ефективнішими, ніж медикаменти: сон після них був міцним і глибоким.

Особлива увага, як уже відзначалося вище, приділяється впливу музики великих геніїв-класиків і взагалі класичної музики на живі організми. От лише деякі спостереження. Творець музичної фармакології американський учений Роберт Шофлер радить з лікувальною метою слухати всі симфонії Чайковського й увертюри Моцарта, а також “*Лісового царя*” Шуберта, оду “*До радості*” Бетховена. Р. Шофлер підтверджує, що ці твори сприяють прискоренню видужання. Вчені із Самарканда дійшли висновку, що звуки флейти-піккало і кларнета покращують кровообіг, а повільна і неголосна мелодія струнних інструментів знижує кров'яний тиск. На думку французьких учених, “*Дафніс і Хлоя*” Равеля може бути прописана особам, що страждають на алкоголізм, а музика Генделя “стабілізує” поведінку шизофреніків. Класична музика прекрасно впливає на формування кісткової структури плоду. Під звуки гармонійної музики дитина, що перебуває в лоні матері, буде гармонічно духовно і фізично розвиватися. Музичні вібрації впливають на весь організм, вони благотворно впливають на кісткову структуру, щитовидну залозу, масажують внутрішні органи, досягаючи глибоко лежачих тканин, стимулюючи кровообіг. Слухаючи окремі класичні твори, вагітні жінки виліковуються від серечно-судинних захворювань, різноманітних нервових розладів. Особливо рекомендується слухати майбутнім мамам твори Моцарта. Спеціалісти вважають музику Моцарта феноменом в області впливу музики на живі організми. Відомо й про позитивний вплив музики Моцарта на людський інтелект. У свій час Гете відзначав, що йому завжди працюється краще після прослуховування скрипкового концерту Бетховена.

Останнім часом з'явилося багато музичних напрямків і більшість з них, відзначають дослідники, діють руйнівним чином на живі організми. Якщо класична музика прискорює зростання пшениці, то рок-музика – навпаки. Якщо під впливом класичної музики збільшується кількість молока у матерів, що годують, то під впливом рок-музики воно різко знижується. Взагалі, рослини і тварини віддають перевагу гармонійній музиці. Наприклад, дельфіни з задоволенням слухають класичну музику, особливо Баха; почувши класичні твори, акули збираються з всього океанського узбережжя (що мало місце під час одного експерименту); рослини і квіти під класичну музику швидше розправляють своє листя і пелюстки. Під звуки ж сучасної рок-музики корови лягають і відмовляються їсти, рослини швидше в'януть, а людина захаращує свій життєвий простір хаотичними вібраціями.

Західні медики ввели у свій лексикон новий діагноз – “музичний наркоман”. Американські лікарі на чолі з ученим Р.Ларсеном підтверджують: повторюваний ритм і низькочастотні коливання бас-гітари сильно впливають на стан спинномозкової рідини, і як наслідок, на функціонування залоз, що регулюють секрети гормонів; істотно змінюється рівень інсуліну в крові. Отримані результати руйнівного впливу на людський організм надголосних звуків. Подібну музику спеціалісти називають “музикою-убивцею”, “звуковою отрутою”. Швейцарські вчені довели, що після рок-концерту слухачі, що побували на ньому,

реагують на подразники в 3–5 разів гірше, ніж звичайно. Професор Б.Раух підтверджує, що прослуховування рок-музики викликає виділення так званих стрес-гормонів, які стирають значну частину інформації, що зберігалася у мозку.

Слід сказати, що так звана *психологія суб'єктивної семантики* містить багато інформації, котра допомагає осмислити проблему сугестії [34]. Експерименти, що були проведені з виявлення “актуальних координат досвіду”, дозволили дійти висновку про існування “комплексів перцептивних універсалій” [34].

Подібно звукам людської мови, які семантично мотивуються, і дискретні візуальні елементи мають мотивуватися та можуть бути оцінені в рамках вербальних описів, які вкладаються у семантичні шкали сили – слабкості, доброти – жорстокості та ін. Таке мотивування характерне не лише для звуко-візуального, але й для тактильного аспекту сприйняття інформації, коли зображення можуть отримувати характеристики, притаманні тактильній модальності (так геометричні фігури можуть бути не тільки добрими чи злими, але й шорсткими, теплими та ін). Тут можна стверджувати й про зв'язок звуку з кольором, який також може впливати сугестивним чином. Суттєво, що перехідні півтони, що є нечітким, “сутінковим” вираженням кольорової гами, співвідносяться, як ми вважаємо, з функціями правої півкулі і тому мають сугестивний вплив. Цей феномен використовують експресіоністи.

О.Р. Лурія повідомляє про експерименти Г. В. Гершуні, результати яких “відкривають для наукового пізнання “коло підсвідомих явищ”. Йдеться про фіксацію нашими зоровими та слуховими рецепторами таких мікрозмін об'єкта, які не потрапляють в поле чіткого усвідомлення. Їх аналіз робиться пізніше і підсвідомо. В результаті чого зміни, що фіксуються суб'єктивно, оцінюються як “інтуїтивно пізнані” [36, 87–88].

Для того, щоб поглибити розуміння феноменів, що нами розглядалися, слід залучити концепцію функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини, які виступають своєрідним психосоматичним фокусом її організму [37, 44–53, 138]. Як ми вже відмічали, права півкуля є субстратом підсвідомої, а ліва – свідомої психічних сфер людини. Крім того, деякі дослідники вважають, що у стані гіпнотичного трансу активною є переважно права півкуля, яка має більшу генетичну зумовленість, на відміну від лівої, та є більш древньою в філо- та онтогенетичному розвитку. Все це свідчить про те, що вплив на правопівкульову психіку здатний формувати певні психологічні установки.

Особливості функціонування півкуль мозку виявляють досить просту сенсорно-когнітивну схему сприйняття світу, коли все “континуальне” сприймається переважно правою, а все “дискретне” – лівою півкулею. При цьому у поле аналізу можуть потрапляти практично всі елементи оточуючої дійсності, такі як ідея, звук, запах, колір, форма, рух тощо.

Отже, якщо правопівкульова інформація сприймається у якості сугестії (принцип позитивного зворотного зв'язку), то лівопівкульова інформація, особливо коли вона репрезентується як вербально-логічна, виявляється критико-аналітичною, рефлексивною (принцип негативного зворотного зв'язку) в тому розумінні, що вона існує у вигляді суб'єкт-об'єктних опозицій, тобто ґрунтується на законах логіки, таких як закон виключного третього (“чи – чи”). Тому будь-яке твердження чого-небудь тут в прихованому вигляді несе в собі заперечення чогось іншого. Принцип заперечення, у свою чергу, виявляє вибірковість поведінки та актуалізацію волі, що діє за правилом негативного зворотного зв'язку, “від противного” (П. В. Сімонов). Тобто, воля є не чим іншим, як “демоном протиріччя”, чи заперечення, що є когнітивною основою для формування межі між позитивними та негативними моментами дійсності, а це, у свою чергу, дозволяє людині відокремити внутрішнє від зовнішнього, “Я” від “не-Я” та сформувати особистісний принцип егоцентризму, який кристалізується, як бачимо, саме на базі знаково-вербального, лівопівкульового аспекту людини.

Лівопівкульова інформація тим більше буде викликати негативно-критичний відгук у людини, чим більше у неї розвинутий лівопівкульовий (шизотімний) початок психіки. Тому суто лівопівкульова (усна чи письмова) інформація має тенденцію зустрічати опір у значної частини дорослого населення. Ось чому деякі рекламні щити прямо не закликають до купівлі певного товару знаково-вербальним чином. Вони містять зображення товару, що рекламується, на фоні тверджень чи закликів, які, здається, прямо не пов'язані із зображенням товаром. Наприклад, на щиті, якій рекламує сигарети, міститься зображення молодих людей у сусідстві з великою сигаретною пачкою та фразою “**лови момент**”, смисл якої прямо не пов'язаний з товаром, що рекламується. А традиційна фраза, котра тут подається “**Міністерство охорони здоров'я попереджає: паління шкідливе для вашого здоров'я**” виявляється такою, що несе лівопівкульове, критико-аналітичне значення і викликає опір (!), тобто не виконує свого призначення.

Другий важливий момент технології впливу на індивідуальну і масову свідомість пов'язаний з *принципом сенситивності*. Сенситивні (критичні) періоди (чи “нормальні кризи розвитку”), де створюються базові психологічні установки людини, співвідносяться з явищем “соціального переходу”, який в етнографічному плані реалізується в обрядах ініціації [38, 478]. Сенситивні періоди виявляються в

моменти різкої зміни певного режиму життєдіяльності людини (під час стресу, наприклад), а також в моменти коливання уваги, коли людина чутлива до різноманітних зовнішніх чинників і постає об'єктом їх дії. Останнє часто не усвідомлюється людиною, що створює необхідні передумови для маніпулювання її поведінкою та поглядами.

II. Розглянемо **поведінково-ситуативний тип сугестивного впливу на людину**. Він ґрунтується на певних принципах інформаційного маніпулювання поведінкою людини.

Це принципи: 1) *автоматичної послідовності*, 2) *взаємного обміну*, 3) *соціального доказу*, 4) *авторитету*, 5) *прихильності*, 6) *дефіциту*. Розглянемо кожен з цих принципів, згідно з концепцією “психології впливу” Р. Чалдіні [5].

1. Етологи звернули увагу на те, що в поведінці представників багатьох видів тварин часто мають місце жорсткі автоматичні поведінкові моделі, чи **автоматичні послідовності дій**, що є подібними до автоматичного реагування у людей. Як у людей, так і у тварин дані моделі поведінки, як правило, приводяться в дію певним елементом інформації, що відіграє роль “спускового гачка” і часто вважається дуже цінним, оскільки дозволяє індивіду приймати правильне рішення без ретельного і повного аналізу всіх елементів інформації в конкретній ситуації. Перевага такого стереотипного реагування полягає в його ефективності і “економічності”, оскільки тут індивід зберігає свій час, енергію і розумовий потенціал. Хибою такого реагування є можливість помилок, які можуть мати негативні наслідки для людини. Реагуючи тільки на окремий елемент доступної інформації (навіть якщо цей елемент має стрижневе значення), індивід може зробити помилку, особливо якщо він реагує автоматично, без міркувань. Можливість помилки зростає тим більше, коли інші індивіди використовують цей механізм задля того, щоб змусити “жертву” чинити бажані для них вчинки. Один з прикладів автоматичної дії індивідів пов'язаний з тим, що людина може дотримуватися поширеного стереотипу “добрий товар коштує дорого”.

2. Відповідно до думки соціологів і антропологів, одна з основних, найбільш поширених норм людської культури втілюється в правилі **взаємного обміну**. Відповідно до цього правила, людина намагається певним чином відплатити за те, що їй надала інша особа. Покладаючи на “одержувача” зобов'язання учинити відповідний акт у майбутньому, правило взаємного обміну дозволяє одному індивіду надавати щось іншому з упевненістю, що це щось не буде цілком утраченим. Ця впевненість уможливорює розвиток різноманітних видів тривалих взаємовідносин між людьми. Правило взаємного обміну часто змушує людей підкорятися вимогам інших. Суть однієї з улюблених “прибуткових” тактик так званих “професіоналів поступливості” полягає в тому, що треба дещо дати людині перед тим, як попросити її про відповідну послугу, яка є більш цінна, ніж перша. Відомий і інший спосіб змусити людину піти на поступки за допомогою правила взаємного обміну. Замість того, щоб першим зробити послугу, котра призведе до відповідної віддачі, індивід може піти на поступку, що підштовхне опонента до відповідної поступки. У основі такої тактики лежить примус до обміну взаємними поступками. Почавши з надзвичайно завищеної вимоги, яка в обов'язковому порядку буде заперечена, людина потім може з користю для себе відступити до більш реальної вимоги. Р. Чалдіні ілюструє даний принцип наступним чином: “Якось до мене на вулиці підійшов хлопчик 11–12 років. Він сказав, що продає квитки на щорічне святкування бойскаутів за п'ять доларів кожний. Я відмовився. Тоді хлопчик запропонував мені замість квитків купити декілька плиток шоколаду по долару за плитку. Я купив пару дорогих плиток, хоча я і не люблю шоколаду. Отут ми бачимо роботу принципу: один з наслідків правила взаємного обміну полягає в обов'язку сплачувати послуги, що були нам зроблені. Проте іншим наслідком цього правила є обов'язок йти на поступки стосовно того, хто поступився нам” [5, 49].

У рамках принципів *взаємного обміну*, *автоматичної послідовності* і *дефіциту* можна говорити про правило “*послідовності зобов'язання*”. Р. Чалдіні розповідає про феномен розпродажу дитячих іграшок: “Як відомо, торговельний бум для компаній, що виробляють іграшки, припадає на різдвяні свята. Потім настає помітний спад у торгівлі. Люди вже витратили суму, призначену для купівлі подарунків, і непохитно пручаються благанням своїх дітей про придбання нових іграшок. Трудність полягає не в тому, щоб змусити дітей попросити придбати іграшки після Різдва. Проблема в тому, щоб переконати батьків, що вже достатньо витратились, купити ще декілька подарунків для завалених іграшками дітей. Що можуть зробити фірми, щоб спровокувати таку неймовірну поведінку? Деякі збільшують масштаби рекламної кампанії, інші знижують ціни під час спаду. Проте такі заходи не дають належного ефекту. Деякі виробники іграшок знайшли оригінальне рішення, що не потребує збільшення витрат на рекламу. Це рішення засноване на розумінні могутньої тяги споживачів до послідовності. Якось у січні, – розповідає автор, – я зайшов у найбільший у місті магазин дитячих іграшок. Після того, як я купив там занадто багато подарунків для свого сина місяць тому, я запрягся не заходити в подібні магазини дуже довго. Проте я знову знаходився в цьому місці, бажаючи придбати для свого сина ще одну дорогу іграшку – електричний гоночний набір. Перед вітриною я випадково зустрів колишнього сусіда, що купував сину ту ж саму

іграшку. Дивно, але ми майже ніколи не зустрічалися раніше. Фактично останній раз ми бачилися рік тому в тому ж самому магазині, коли ми обидва купували синам після Різдва дорогі подарунки – того разу роботи, що ходили, розмовляли і спустошували гаманці. Ми посміялися над таким збігом. Коли я розповів про все своєму другу, який працює у фірмі, що виготовляє іграшки, він роз'яснив мені феномен цього збігу. Деякі компанії досягають підвищення рівня продажу у січні й у лютому: вони починають перед Різдом активно рекламувати по телебаченню певні іграшки. Діти, природно, хочуть одержати те, що вони бачать, і вивуджують у батьків обіцянки подарувати їм ці іграшки на Різдво. Ось тут і вступає в дію оригінальний план компаній: вони поставляють у магазини недостатню кількість іграшок, обіцяних батьками своїм дітям. Більшість батьків виявляють, що потрібні іграшки розпродані, і вимушено замінюють їх іншими рівноцінними подарунками. Звичайно, виробники іграшок забезпечують безперебійне постачання магазинів множиною різноманітних замінників. Потім, після Різдва, компанії знову починають нав'язливо рекламувати “дефіцитні” іграшки. Це змушує дітей бажати обіцяних іграшок особливо сильно. Вони починають бігати за своїми батькам і пхикати. Тим більше, що батьки колись обіцяли купити дану іграшку. І ці батьки врешті-решт купують обіцяну іграшку” [там само].

У контексті принципу *взаємного обміну і автоматичної послідовності* можна говорити й про “тактику заманювання”. Агенти з продажу автомобілів використовують такий трюк: спочатку заниження ціни, а потім підвищення її до моменту остаточного підписання угоди. Покупцям пропонується ціна, що на сотні три-чотири є нижчою, ніж у конкурентів. Проте продавець ніколи не дозволить відбутися подібній угоді. Єдина ціль такої привабливої пропозиції – змусити клієнта *вирішити* купити машину. Як тільки покупець приймає рішення, продавець починає чинити ряд дій, спрямованих на те, щоб викликати в покупця почуття особистої відповідальності у відношенні даної машини – заповнюється множина різноманітних форм, докладно обговорюються умови фінансування, іноді покупцю пропонують протягом дня поїздити на новій машині до підписання контракту. Потім щось трапляється. Іноді виявляється “помилка” у підрахунках – можливо торговець “забув” додати вартість кондиціонера, і покупець повинен докласти декілька сотень доларів до ціни. Отже, машину можна одержати тільки заплативши чотири сотні додатково, що у контексті ціни у багато тисяч доларів не виглядають надмірною витратою. До того ж торговець підкреслює, що ціна не є вищою, ніж в інших автомагазинах.

Отже, психологи виявили, що більшість людей прагне бути і виглядати послідовними у своїх словах, думках і справах. В основі цієї схильності лежать, як вважає Р. Чалдіні, три чинники. По-перше, послідовність у діях високо оцінюється суспільством, яке спрямоване на те, щоб бути УПОРЯДКОВАНОЮ сутністю. По-друге, послідовна поведінка сприяє ефективному вирішенню різноманітних задач у повсякденному житті. По-третє, орієнтація на послідовність створює можливості для формування цінних стереотипів у складних умовах сучасного існування. Послідовно дотримуючись раніше прийнятих рішень, людина може не опрацьовувати всю наявну інформацію у стандартних ситуаціях. Замість цього вона повинна просто пригадати раніше прийняте рішення і відреагувати відповідним чином.

При цьому надзвичайно велике значення має початкове зобов'язання. Узявши на себе зобов'язання (тобто зайнявши визначену позицію), люди схильні погоджуватися з вимогою, що відповідає даному зобов'язанню. Тому багато “професіоналів поступливості” намагаються спонукати людей з самого початку зайняти позицію, що відповідає тій поведінці, якої вони пізніше будуть від цих людей домагатися. Рішення про прийняття зобов'язань, навіть помилкових, мають тенденцію до “самозбереження”, оскільки можуть “створювати власні точки опори”. Люди часто придумують нові причини і виправдання, щоб переконати себе в необхідності виконання вже прийнятих зобов'язань. У результаті деякі зобов'язання продовжують діяти навіть після того, як обставини, що їх породили, змінюються. Цей феномен лежить в основі надзвичайно ефективної тактики “заманювання”.

3. Відповідно до принципу *соціального доказу*, люди, для того, щоб вирішити, чому вірити і як діяти в даній ситуації, орієнтуються на те, чому вірять і що роблять в аналогічній ситуації інші люди. Схильність до імітації притаманна як дорослим, так і дітям [5, 173]. Ця схильність виявляється при здійсненні найрізноманітніших дій, таких, як ухвалення рішення що-небудь купити, пожертвування грошей на добродійні акції і навіть звільнення від фобій. Принцип соціального доказу може бути застосований із метою спонукати людину підкоритися тій чи іншій вимозі, коли її інформують, що багато інших осіб (чим більше, тим краще) погодилися з цією вимогою. Принцип соціального доказу є найбільше діючим за наявності двох чинників. Одним із них є *невпевненість*. Коли люди вагаються прийняти рішення у певній ситуації, наслідки якої вважаються ними невизначеними. Ці люди схильні наслідувати дії інших в цій ситуації. Другий чинник, при наявності якого принцип соціального доказу справляє найбільший вплив, полягає у феномені *подібності*. Люди більшою мірою схильні наслідувати тих, хто на них схожий. Докази потужного впливу вчинків “схожих інших” на дії людей містяться у статистиці самогубств, зібраних соціологом Д. Філліпсом [40]. Ця статистика показує, що після широкого висвітлювання засобами масової

інформації випадків самогубств достатньо велика кількість тривожно настроєних індивідів, так чи інакше схожих на самогубця, вирішують звести рахунки з життям.

4. Проведені дослідження схильності людей до покори показують, що товариство в цілому робить сильний тиск на своїх окремих членів з метою спонукання їх до згоди з **вимогами авторитетів**. Наприклад, як показують дослідження, багато нормальних, психічно здорових індивідів, діючи всупереч власній волі, готові заподіяти іншим людям сильний біль за наказом авторитетної людини, що нібито проводила психологічні експерименти. Покора авторитетам часто використовується людьми як раціональний засіб ухвалення рішення. Крім того, люди схильні автоматично реагувати на символи авторитету (титули, одяг, марка автомобіля тощо).

5. Люди віддають перевагу погодженню з тими індивідами, які їм знайомі і симпатичні, до яких вони відчувають **прихильність**. Однією з характеристик людини, що впливає на ставлення до неї навколишніх, є її фізична привабливість. Це сприяє завищенню оцінки інших людських якостей, таких, як талановитість, доброта, розум. Привабливі люди здаються більш переконливими і їм потрібно витрачати менше сил для того, щоб змінювати думки інших і отримувати бажаний результат. Ще одним чинником, що впливає на наше ставлення до людини і на ступінь нашої поступливості, є подібність. Нам більше подобаються схожі на нас люди, і ми більш охоче погоджуємося з вимогами саме таких людей, часто неусвідомленим чином. Також помічено, що нашу прихильність викликають люди, що розсипають нам похвали. Ще один чинник, що може формувати наше ставлення до людини або предмета, – це близьке знайомство з ними, особливо якщо контакт має місце за обставин, які викликають позитивні емоції. Можна говорити й про такий чинник, що впливає на ставлення людей один до одного, як наявність асоціацій. Рекламodawці, політики, торговці прагнуть пов'язати у свідомості людей себе або свою продукцію з якимось позитивним моментом.

6. Відповідно до **принципу дефіциту**, люди більшою мірою цінують те, що є менш доступним. Цей принцип часто реалізується з метою отримання вигоди в таких методиках досягнення поступливості, як тактика обмеження кількості або тактика встановлення крайнього терміну. Принцип дефіциту робить на людей сильний вплив тому, що, по-перше, оскільки речі, які важко придбати, звичайно бувають ціннішими, оцінка ступеня доступності предмета часто є раціональним засобом оцінки його якості. По-друге, коли речі стають менш доступними, ми втрачаємо частину своєї свободи. Відповідно до теорії психологічного реактивного опору, ми реагуємо на обмеження свободи підвищенням бажання мати її (поряд із товарами і послугами, з нею пов'язаними) у повному обсязі. Психологічний реактивний опір сприяє виникненню в нас певної мотивації протягом усього нашого життя. Принцип дефіциту впливає не тільки на оцінку предметів і переживань, але і на оцінку інформації. Дослідження показують, що обмеження доступу до інформації змушує людей особливо сильно прагнути досягти цього доступу в повному обсязі, а також змушує їх ставитися до даної інформації більш прихильно. Обмежена інформація є більш переконливою. Принцип дефіциту справляє на людей найбільш сильний вплив у двох випадках. По-перше, дефіцитні предмети підвищуються в ціні, коли з'ясовується, що вони тільки що стали такими; по-друге, обмежені ресурси мають на нас найбільший вплив тоді, коли ми через них конкуруємо з іншими людьми.

Отже, бажання заволодіти річчю, що є предметом конкуренції, часто буває всепоглинаючим. Покупці на значних розпродажах звичайно відчувають сильну емоційну напругу. Під впливом конкурентів вони щосили намагаються роздобути товари, які в іншому випадку, швидше, просто зневажили б.

Один із істотних моментів процесу маніпуляції свідомістю полягає в тому, що тут, як писав Е. Фромм, грань між фантазією та реальністю стирається; людина при цьому з одного боку “знає”, що використання, наприклад, того чи іншого сорту мила не призведе до казкових змін в її житті, але “другою половиною свого Я вірить у чудо. Має місце роздвоєння особистості між реальністю та ілюзією” [41, 71]. Як свідчить сьогоденна практика, з допомогою такої маніпуляції людською психікою можна впливати і на глобальні економічні процеси.

Сутність маніпулятивного впливу стає зрозумілою завдяки розгляду його під кутом зору синергетичної парадигми освіти, яка базується на концепції функціональної асиметрії півкуль головного мозку людини. Оскільки півкулі головного мозку людини певним чином функціонально співвідносяться з психостатевим аспектом людського існування (важливість котрого важко заперечити), доречно розглянути динаміку розвитку цього аспекту, яка поглиблюється на основі універсальної парадигми розвитку.

ГЛАВА V І ОСОБИСТІСНИЙ АКЦЕНТ СИНЕРГЕТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

РОЗДІЛ 1. ПСИХОСТАТЕВИЙ РОЗВИТОК ЛЮДИНИ

Психостатевий, як і будь-який інший аспект розвитку людини, йде в руслі універсальної парадигми розвитку, яка виражає універсальну схему будь-якого руху, зміни, один з виявів котрої ілюструється “законом паралелізму”, що сформулював К. Кільмайер, і який Е. Геккель назвав “біогенетичним законом”, який відповідає психологічному принципу гетерохронності біологічного, психологічного та соціального розвитку особистості [2, 427]. Розглянемо універсальну парадигму розвитку, яка постає теоретичним ґрунтом для аналізу розвитку людини.

Основна характеристика світу, в якому ми живемо, – його двоїстість, роздільність на праве та ліве, світле та темне, добро та зло... Загальна дихотомія, бінарне членування явищ і предметів нашого світу – чи не єдина його особливість, котру важко заперечити. Дуалістичність є концептуальною основою кожного руху, зміни, розвитку, оскільки дуалізм відбиває стани нерівності, невідповідності, неоднаковості, протиріччя, що передбачає взаємовплив, взаємодію, рух як результат та спосіб реалізації цих станів. Дуалізм відображає джерело руху та розвитку – боротьбу протилежностей. У найбільш загальному, схематичному вигляді ця боротьба простежується у формі розвитку діалектичного протиріччя, що фіксує повторювану (циклічну) зміну двох протилежних станів – цілісності та дискретності. Як писав П. К. Анохін, “з широкої біологічної точки зору, як і з точки зору філософського аналізу ролі просторово-часової структури світу, рух матерії за послідовними ритмічно повторюваними фазами є універсальним законом, що визначає основну організацію живих істот на нашій планеті” [1, 14 – 15].

Універсальна схема розвитку найбільш чітко відображається у сфері діалектики **симетрії-асиметрії**, що є однією із загальних категорій природознавства та філософії. Схему розвитку діалектичного протиріччя можна записати наступним чином: *тотожність* (дещо єдине, симетричне), *розбіжність* (контрарність, процес розчленування єдиного, порушення симетрії), *протилежність* (контрадикторність, дещо множинне, асиметричне). Таким чином, ми маємо два взаємодіючих стани: симетрію (тотожність протилежностей) та асиметрію (розбіжність та полярність протилежностей: як вказує Гегель, протиріччя та протилежність є, по суті, єдиним моментом, а контрарне можна визначити як контрадикторне).

Взаємний перехід симетрії та асиметрії, циклічно-континуальних та дискретно-лінійних зв'язків та відносин, який формує спіраль розвитку, простежується на рівні живих систем, в котрих, з одного боку, існує процес лінійного проходження окремих станів організмів, процес зміни форм життя в ланцюгу еволюційного розвитку, а з іншого боку, – спостерігається явище циклічності, самодостатності, саморозвитку, коли організм виявляється здатним до самопородження та самодетермінації. Можна сказати, що розвиток тут виявляє наявність **трьох типів детермінізму**: лінійного, циклічного та цілісного.

Взаємодія симетрії та асиметрії реалізується на рівні всього організму, який, за словами В. В. Бунака, є ніби два диференційованих вздовж вертикальної осі напівіндивіди, правий та лівий, які розвиваються сумісно. У більш специфічному вигляді ця взаємодія простежується у сфері **функціональної асиметрії півкуль головного мозку**, де відбиваються вищі психічні функції людей та тварин. В онтогенезі живих істот спостерігається поступове зростання асиметрії півкуль, рух від симетрії до асиметрії, найбільший вияв якої досягається у зрілому віці. Потім, при старінні, півкульова асиметрія поступово нівелюється [16, 23].

Така схема відповідає поглядам К. Домбровського. Згідно з його концепцією “позитивної дезінтеграції”, розвиток є процесом дезінтеграції структур і функцій та їх поступова інтеграція на більш високому рівні. Ця концепція досить близька до поглядів В. І. Вернадського і І. Прігожина стосовно того, що порядок у світі підтримується через флуктуації: відкриті системи еволюціонують на шляху розвитку нових динамічних режимів складності, що супроводжується періодичним “перенасиченням” цих систем ентропійними продуктами розпаду. В результаті чого відкриті системи саморуйнуються та мутуються у напрямку нових режимів, які задають їм нові завдання та цілі.

Дещо подібне ми зустрічаємо у філософській системі Г. Спенсера, яку він назвав “синтетичною філософією”. Згідно Г. Спенсеру, в основі розвитку світу та суспільства лежить закон еволюції, визначений як “інтеграція матерії та розсіювання руху, що йде поруч”, коли матерія переходить зі стану невизначеної, незв'язної одноманітності в стан визначеної зв'язаної багатоманітності. Даний процес нагадує нам схему заміни соціально-історичних типів суспільства за К. М. Леонтьєвим, О. А. Донченко, П. О. Сорокіним [9, 49] та ін. У П. О. Сорокіна три культурно-аксіологічних типи суспільного устрою (чуттєвий, надчуттєвий

та проміжний між ними – ідеалістичний) відповідають трьом психічним модусам людини – право-, лівопівкульовому та “центральному”; в рамках останнього функції півкуль синхронізовані. Ці три психічні виміри людини можна співвіднести з трьома формами осягнення буття – чуттєвим, раціональним та медитативним [21], тобто правопівкульовим, лівопівкульовим та їх функціональним синтезом, оскільки у стані медитації спостерігається, як свідчать енцефалографічні дослідження, функціональна синхронізація півкуль, тобто півкулі постають єдиним цілим.

Розглянемо **деякі гносеологічні проєкції закону взаємного обертання симетрії та асиметрії**. Релігійно-міфологічна свідомість проводить думку, що все суще створено Богом з “нічого” (2 Макк. 7, 26), з “невидимого” (Евр. 11, 3) шляхом розщеплення (дихотомічного розділення) його на світло та темряву, тобто на дещо негативне та позитивне, чоловіче та жіноче... Це приводить до буттєвого стану створення світу (як феномену асиметрії: відмітимо слова П. Кюрі про асиметрію як причину руху, як фундаментальну властивість нашого світу [див. 4, 75]). Врешті-решт протилежності взаємокомпенсуються і відновлюють стан початкової єдності, “блудний син” повертається в “батьківське лоно”, а людина, як вказував Лао-цзи, починає сполучати в одній особі протилежності: “пізнає мужнє і все ж залишається жіночим”. Міфологічні уявлення про космогенез як процес порушення порядку – універсальні. Треба констатувати, що “свідомо або несвідомо релігії визначають деякий безлад, деяке порушення, які треба було б виправити” [18, 347].

Порушення симетрії, розщеплення єдності на множину і відновлення стану єдності на новому витку розвитку – одне з відкриттів філософської думки. У Гегеля ця схема простежується в діалектиці абсолютного духу (Логіка, Природа, Дух), у Миколи Кузанського знаходимо неоплатонічну ідею еманції, перманентного народження безмежним обмеженого, єдиним багатоманітним, множинним, коли Бог, являючи Собой необмежену можливість всього сущого, абсолютну єдність, виявляється таким, що містить в Собі в “згорнутому” стані всю нескінченну різноманітність природного і людського світів, яка здатна актуалізовуватись.

Подібні діалектичні схеми розвитку сущого ми зустрічаємо в багатьох богословів та філософів, таких, наприклад, як Лейбніц, Еріугена, Оріген, Діонісій Ареопagit та ін. Оріген аналізує проблему космогенезу таким чином: спочатку всі творіння божі створювали єдність через ідентичність (симетричність) своєї сутності, а потім “охолонули до божественної любові”, сприйняли тіла та набули імен. Спасіння при цьому можливе як “повернення до первісного стану богоспоглядання”. Даний процес у Діонісія Ареопagita виступає як “подвійний рух” (порівняйте з гегелівським “подвійним переходом”), яким проникнений світ: з одного боку ми спостерігаємо сходження “динаміс” (сил) Бога, у яких міститься “тотальна присутність Всевишнього”, “що помножується без залишення Своєї єдності”, а з іншого – процес сходження, обожнювання тварин [див. 12, с. 130]. Тобто єдиний Бог “помножується”, а численні тварини приходять до єдності у лоні Його. Цей процес ілюструється словами М. О. Бердяєва: “народження світла в темряві, перехід від хаосу до космосу (Логосу) є виникненням нерівності буття в рівності небуття” [3, 228].

Шрі Ауробіндо, творець “**інтегральної йоги**”, вважає, що “спочатку ...було Вічне, Нескінченне, Єдине. В середині... знаходиться кінцеве, мінливе, Множинність; в кінці буде Єдине, Нескінченне, Вічне. Але коли ж був початок? Немає такого моменту у часі, оскільки початок існує кожному мить” [17, 259]. Як пише Гегель, “дещо рухається не тому, що воно у цьому “тепер” знаходиться тут, а в іншому “тепер” знаходиться там, а лише тому, що воно в одному й тому ж “тепер” одночасно і знаходиться, і не знаходиться” [19, 521].

В **індуїзмі** з подібною схемою ми зустрічаємось, коли читаємо, що єдиний Брахман (як тотожність матеріального та ідеального) розділюється на множину Атманів – індивідуальних душ. У Лейбніца цей процес втілюється у вченні про монади, яке декларує принцип народження єдиним Богом всього розмаїття нескінченно різноманітних монад, при цьому на рівні окремого індивіда даний акт розуміється Лейбніцем як рух від душі до духу (див. Кор. 15, 43–48), тобто від перцепції до апперцепції, від чуттєвості до розуму.

У філософії **даосизму** існує розглядається як народжене з деякого першопочатку (Тайцзі) завдяки його поділу на дві елементарні форми – Інь та Ян. “Єдність в даосизмі означає Абсолют в стані невимовності, який передує всім явищам; його творчий початок реалізується через подвійний рух – поділ єдиного навпіл і через новий синтез. З цих перетворювань виникає нескінченність” [10, 215].

У **сучасній філософії, антропології, психології** процес еволюції живих форм також розуміється як явище розщеплення фундаментальної симетрії організмів та середовищ, як перехід від простого до складного в результаті “біологічного вибуху”. Можна говорити й про нові геологічні теорії, які концептуалізують розвиток планет з вакуумного зародку шляхом перетворення поля на речовину, а також про “мозговий вибух”, через який долається “мозговий Рубікон”. А мова походить в результаті “великого лінгвістичного”, чи “семіотичного вибуху”.

Сучасна космологія інтерпретує процес породження Всесвіту приблизно в такій же формі, коли стверджує, що він виник внаслідок “вибуху” з симетричної “праречовини” (фундаментальної вакуумної симетрії, сингулярного стану матерії тощо) шляхом її розщеплення на речовину та польову складові. Як

вважає Г. І. Наан, народження Всесвіту є процесом розщеплення “ніщо” на “дещо” та “антидещо” (надлишкову та дефіцитну сутності, “плюс” та “мінус”), що призводить до актуалізації всіх відомих фізичних феноменів [14]. Дещо подібне ми знаходимо у системі каббали, де Абсолют (Айн-Соф) для того, щоб народити світи, має самообмежитись та розділитись на сферу порожнечі і нескінченне світло, еманції якого створюють світи.

Все це нагадує **систему Гегеля**, де ми зустрічаємо категорію “буття” як всезагальну сутність, котра через діалектичне перетворення переходить в категорію “ніщо”. Цей взаємний перехід протилежностей знімається в категорії “становлення” [6, с. 110]. Дещо подібне ми зустрічаємо у Аристотеля. Понятійний апарат аристотелівського дискурсу містить три компоненти: можливість (потенція) через енергію (діяльність, акт, актуалізацію) перетворюється у ентелехію (дійсність, сутність, що знаходиться у стані здійснення). Тут ми, по суті, маємо процес розщеплення ніщо (що є віртуальною сутністю, подібною до фізичного вакууму) на енергію (польову сутність) та ентелехію (речовинно-субстратну сутність).

Розвиток мови йшов згідно з вищевикладеною схемою. Спочатку мав місце процес розчленування мовної “матерії”, “вавілонське стовпотворення”, рух від синкретизму до аналітизму, від мовної практики як процесу, як континуальної сутності, до мови як системи знаків, як множинної сутності. Це призвело до поляризації мови, до розвитку, крім природних і штучних (“жорстких”, за словами В. В. Налімова) мов. Сучасний стан суспільства виявляє необхідність використання мови, яка б об’єднувала в собі однозначність і точність наукових (штучних) та багатозначність, метафоричність природних мов. Шлях розвитку мови відбитий і в наступному факті. Відомо, що давні форми писемності носили нелінійний, цілісний, “симетричний” характер (їх можна назвати міфограмами). Ця прадавня синкретична писемність була, як пише Ж. Дерріда, “переможена” лінійною, аналітичною писемністю. Тенденція до поширення мовної дипластії чи енантіосемії (двоїстості, парадоксальності смислів) говорить про розвиток синтетичного аспекту мови. Сучасне мислення, долаючи протиріччя між предметно-конкретним (правопівкульовим) і абстрактно-логічним (лівопівкульовим) боками пізнання світу та мислення, стає все більш цілісним, нелінійним, і це починає віддзеркалюватись у формах писемності. Одним з “симптомів” цього процесу є експансія метафори (як засобу формування “симетричного” понятійно-розумового контексту, як сутності, що прагне “об’єднати протилежності”) в різні види дискурсу [19, с. 5–32].

У плані **суспільного розвитку** можна говорити про початковий етап цілісного “симетричного” стану суспільства, що оперує міфологічним мисленням, в межах якого суб’єкт і об’єкт, річ і знак, образ і слово, причина і наслідок, істота і її ім’я, просте і складне, частина і ціле... сплавляються так чи інакше в єдине ціле. Потім етап міфологічного суспільства змінюється періодом соціально-економічної, класово-політичної диференціації та розвитком раціонального (лівопівкульового) мислення, в той час коли міфологічне мислення є мисленням правопівкульовим [20]. Можна сказати, що в сучасний період ми стаємо свідками процесу відносної “симетризації” (глобалізації) людини і суспільства, що характеризується деяким усуненням класових протиріч в західному світі, коли на історичну арену виходить “середній клас” і згасають ідеологічні суперечності між Сходом та Заходом. Навіть піднімається питання про “кінець історії”.

Вищевикладена **еволюційна парадигма** (“теза-антитеза-синтез,” або “єдине-множинне-ціле”, також як і “симетрія-асиметрія-їх синтез”) характерна для всіх галузей суспільної свідомості. Наприклад, кажучи про **мистецтво**, слід відзначити, що “мистецтво в своїх глибинних витоках було синкретичним як за засобом відображення дійсності, так і за сприйняттям”, про що пишуть у своїх працях Р. Вагнер, Е. Курт, С. М. Ейзенштейн, Ю. Б. Борєв, В. В. Ванслов та ін. [5, с. 146–163]. Потім має місце процес диференціації видів мистецтв, який змінюється фазами їх синтезу (сценічного, екранного та ін.). Окрім цього, в XIX–XX сторіччях очікується момент “тотального з’єднання” мистецтв [5, с. 147–164].

Структура наукового розвитку також відповідає універсальній схемі (єдність-диференціація-синтез), яку розробляли багато вчених, таких як В. С. Соловйов, Т. Кун, І. Лакатос, Ф. Франк, П. Фейнберг, К. Поппер та ін. Тут ми зустрічаємо момент нелінійного розгортання науки, що відображається у констатації того, що наука на певному проміжку свого руху не розвивається лінійно та кумулятивно, а наукові теорії не виводяться логічно з наявних фактів; теорія як логічна система не потребує підтвердження практикою, вона розвивається вибухо- та стрибкоподібно, а науковий факт неможливо відділити від парадигми; більш того, “факт” як наслідок цієї парадигми є результатом обробки реальності під певним кутом зору. Як пише С. Гроф, існує безпека бачити у теорії точний опис реальності замість допоміжної карти, зручного наближення та моделі для організації даних. Таке поєднання карти з теорією характерно для історії науки.

Можна сказати, що “наукове дослідження обов’язково включає в себе три ступені, з яких два перших – чуттєво-конкретний і абстрактно-логічний – суперечать один одному, а на третьому – духовно-практичному, ця суперечність знімається” [15, с. 57]. Можна сказати, що ми зараз стаємо свідками актуалізації третього етапу наукового розвитку, бо саме у наш час виявляється потреба у цілісно-

розуміючому, філософському знанні. В цілому можна говорити про три періоди науки – класичний, некласичний та постнекласичний. Отже, можна виділити три етапи розвитку науки: синтетичний, що добуває багатозначний смисловий контекст пізнання Всесвіту, аналітичний, що добуває однозначний контекст такого пізнання, і знову синтетичний етап, де інтегруються досягнення перших двох етапів. Характерно, що права півкуля формує багатозначний, а ліва – однозначний розумовий контекст в процесі взаємодії людини і світу. Протиріччя між право- та лівопівкульовими стратегіями пізнання світу втілюється в протиріччі між теоретичним та емпіричним.

Простежимо за **еволюцією логіки** як науки. Тут ми спостерігаємо рух від емпіричної (наочно-образної, наочно-дієвої, правопівкульової) логіки прадавніх людей, яка базується на принципі “все у всьому”, – до класичної дискретної аристотелівської логіки, що змінюється тризначною (багатозначною) синтетичною логікою (яка втілюється у так званих модальних, нечітких логіках сучасності), в якій вже не діє закон виключеного третього, а між “А” і “не-А” присутня третя можливість. Дану тризначну логіку можна визначити як діалектичну, яка, за словами Б. Д. Кедрова, оперує, на відміну від класичної двозначної логіки, мінливими, рухливими, “плинними” поняттями. І. С. Нарський писав, аналізуючи розуміння Гегелем проблеми співвідношення формальної та діалектичної логіки, що формально-логічний закон тотожності зовсім не приписує речам незмінності, а вірно відображує момент часткової тотожності, що об’єктивно притаманна речам, оскільки будь-яка річ є єдністю тотожності та різниці, стійкості та мінливості. А. С. Богомоллов вважав, що закон протиріччя в формальній логіці слід розуміти як граничний випадок закону єдності та боротьби протилежностей, а С. Б. Церетелі писав, що “формально-логічний вивід є односторонністю діалектичного” [22, с. 22].

Фізична наука також еволюціонувала від синтетичної науки до класичної ньютонівської аналітичної фізики, яка використовує дискретні, атомарні сутності. Потім класична фізика змінюється релятивістською та квантовою науками, що оперують цілісними континуальними сутностями, в межах яких відновлює свій ґносеологічний статус принцип “все у всьому”, характерний для науки прадавніх людей. М. Є. Омеляновський пише про те, що класична фізика прагнула пояснити цілісні фізичні системи через пізнання взаємодії їх елементів. Релятивістська фізика, навпаки, при поясненні елементарних феноменів спирається на знання про ціле. Що ж стосується квантової фізики, то в ній сполучаються обидва аспекти і цей зв’язок стає органічним. Тим більше, що з точки зору квантової теорії всесвіт слід розглядати як неподільну одиницю, а уявлення про її окремі частини можуть бути добрими наближеннями лише в класичній межі. Таким чином, як писав В. Гейзенберг, розвиток фізики останніх років, якщо порівняти його з античною філософією, здійснює поворот від Демокріта до Платона [7, 36–76].

Геометрія, одна з галузей математики, проходить три етапи свого розвитку: міфологічний (що експлуатує принцип “все у всьому”), класичний евклідовський, космологічний, який реалізується в геометріях М. І. Лобачевського, Г. Рімана та ін. У галузі **математики** можна констатувати процес переходу від синтетичної (правопівкульової) математики прадавніх людей (яка набуває своєї проекції в “народній математиці”), до класичної математики, що оперує абстрактними дискретними величинами, яка змінюється “нечіткою” математикою сучасності, яку називають “неперервною математикою”. З позиції класичної математики всі викладки вищої “нечіткої” математики, яка використовує операції з континуальними, “нечіткими” трансфінітними величинами, виявляється, суворо кажучи, невірними. Таким чином, спочатку математика була наочною, емпіричною, нарисною, образною, правопівкульовою, про що свідчить факт геометризації арифметики в древній Греції, де математичні обчислення робилися геометричним способом. Пізніше це стало гальмувати розвиток математики, в якій було неможливо використовувати нуль, негативні, ірраціональні числа. Крім того, тут був відсутній метод математичного доведення, наука носила суворо догматичний характер і будувалась як сукупність алгоритмів вирішення завдань.

Розвиток юриспруденції також підкоряється універсальній парадигмі. Спочатку в якості юридичного доказу розглядалися насамперед клятва, свідчення. І якщо при цьому зверталися до фактів, то вони були значущі тільки як символи, тобто вони “говорили” подібно до того, як “говорять” клятви та свідчення. Тут панували уявлення про загадковий зв’язок між ними, між знаком та денотатом, а маніпулювання знаками було тотожним до маніпулювання елементами світу. Юридичний доказ як явище з’явився пізніше, коли отримало розвиток математичне доведення. Скажемо про певну еволюцію у стосунках між засудженими і їх суддями, про що ми можемо прочитати у Т. Мана. У часи інквізиції (як у середні віки, так у середині XX ст.) існувала певна гармонія між засудженими та суддями, коли перші легко визнавали всі свої “гріхи”. Сучасний стан юриспруденції передбачає існування певної прірви між двома боками судового процесу. В майбутньому, як ми вважаємо, принцип покарання буде міститися усередині людини.

У галузі **моралі як форми суспільної свідомості** ми спостерігаємо рух від синкретичної міфологічної моралі прадавніх людей (що випливає із стану певного злиття людини і природи) до асиметричної моралі (яка забезпечує соціально-класову диференціацію), котра, треба думати, змінюється ноосферою

(загальнопланетарною, космічною, соборною) мораллю, яка повторює синтетичну мораль на новому еволюційному витку людства. Дана схема моральної еволюції в цілому узгоджується зі схемою розвитку моральних уявлень за Л. Колбергом, який виділяв вісім стадій розвитку моральних уявлень індивіда, що можна представити як три наріжні рівні: 1) доморальний рівень, на якому моральні дії визначаються зовнішніми подіями; 2) рівень конформної, конвенціональної моралі; 3) рівень автономних моральних принципів.

Цікаво, що, як ми вже писали, в соціально-психологічному житті суспільства спостерігаються періодичні процеси – коливання між пануванням настроїв, типових для лівої і правої півкуль [20].

Вищевикладені роздуми, згідно з нашим глибоким переконанням, дають змогу зробити висновок про існування універсальної парадигми розвитку, в межах якої матеріальне та ідеальне, живе та неживе, соціометричний та антропометричний підходи до аналізу світу, індивідуальне та соціальне... виявляються методологічно ізоморфними, що збагачує аргументи на користь філософського принципу єдності світу.

Поговоримо про **психостатевий розвиток людини**. Сучасні психологічні дослідження свідчать, що гармонічна (адекватна) психостатева орієнтація дитини – це динамічна сутність, яка підлягає розвитку та зміні. При цьому вона залежить не тільки і не стільки від психофізіологічних особливостей організму, що розвивається, але й від соціально-культурних чинників, які певним чином програмують розвиток психостатевої орієнтації у певному напрямку, зумовлюючи її особливості.

В цілому можна говорити про три нормальні психостатеві орієнтації людини: **андрогінність, фемінність та маскуліність**. Згідно з універсальною парадигмою розвитку, яка фіксує всезагальну діалектичну схему розвитку будь-чого у Всесвіті, можна твердити, що розвиток психостатевої орієнтації у натальному та постнатальному періоді виявляє спочатку “нейтральну” (андрогінну) позицію, коли психостатева орієнтація ще не є визначеною та не диференціюється. Потім нейтральний стан асиметризується та виявляє розвиток полярних аспектів психостатевої організації – андрогінності чи фемінності. На третьому етапі розвитку психостатевого суб’єкта андрогінні та фемінні аспекти синтезуються, тобто психостатевий суб’єкт у певному розумінні повертається до своєї витокової точки розвитку – андрогінності, але на більш високому рівні розвитку.

Цікаво, що у “*Бенкеті*” Платона представлено міф про першолюдину, яка сполучала у собі дві статі – чоловічу та жіночу. Тіло у неї було округле, мало чотири руки та ноги. Як відмічає С. С. Аверінцев, аналізуючи цей міф, круг та четвериця – універсальні символи цілісності. Подібний міф ми зустрічаємо у *Талмуді*, *Авесті*, у *Книзі Буття*, де йдеться про те, що Адам був спершу створеним “чоловіком та жінкою”, а потім Єва постає з його тіла. Таким чином, людина була єдиною сутністю, яка характеризувалася чотириелементним складом, бо окрім полярних початків (субстратно-статичних елементів) мала ще два динамічні елементи – амбівалентне прагнення своїх початків до розщеплення і одночасно до з’єднання.

У традиції іудаїстської кабалістики (книга “*Зогар*”) та християнської містики (Я. Беме, Фр. Баадер та ін.) першолюдина Адам розуміється як цілісний богоподібний Андрогін. При цьому місія Христа полягає у відновленні втраченого людиною після гріхопадіння андрогінного образу.

Отже, характерною рисою міфологічної свідомості є ідея андрогінії – сполучення в межах однієї сутності чоловічого та жіночого. Двостатеві істоти, андрогіни, вважалися всюди богами, “надлюдьми”. Багато верховних богів стародавності були андрогінними: давньоіндійський Брами-Вак виокремлює жіночу іпостась (Шакті); єгипетський Бог Озирис, який перетворюється на Ізиду, а потім знову повертається до свого чоловічого статусу; Аполлон, грецький Бог Сонця, спочатку також був двостатевим; про Зевса іноді говорять як про Діву, на могутньому його тілі іноді зображають жіночий атрибут Діви – груди; двостатевою вважалася і богиня Венера (Афродіта, Аврора), яка в найбільш стародавніх алегоричних портретах зображається з бородою.

У грецькій міфології Гермафродит (андрогінна істота) – син Гермеса та Афродіти – молодий чоловік незвичайної вроди. Коли йому виповнилось 15 років, він пішов мандрувати країнами Малої Азії. Одного дня він купався у водах гірського джерела і у німфи цього джерела спалахнула любов до нього, яка не зустріла взаємності. Німфа попросила богів, щоб ті злили її з Гермафродитом у одну двостатеву істоту. В Індії така двостатева істота – це поєднання статей в одному індивіді, що був головною силою, яка випромінювала світло та життя.

Ця ідея знайшла своє вираження в міфологемі гностиків про антропосів, у образах Пуруші і Гайомарта у індоіранській традиції, у божественному Кецалькоатле Мексики. В “Упанішадах” читаємо, що “Він був, воістину, таким великим, як мужчина і жінка, що злиті в обіймах. Від розділив свій атман на дві частини, із них виникли чоловік та жінка.”

В Ісламі ідея виражена таким чином: “Ми створили людину як єдність двох статей, так щоб можна було піддати її іспитам. Ми наділили її баченням та слуханням, так щоб – чи буде вона вдячною чи забуде про нашу милість – ми показали їй вірний шлях” (Коран, 76–1).

У цьому зв'язку цікаві уявлення К. Юнга про еволюцію людини. На першому етапі актуально безсвідоме є двостатевою сутністю. Ця недиференційована сутність виражена через образи гермафродитів у архаїчному міфі і античному мистецтві. Свідомість же фіксує та культивує статеву (і не тільки статеву) диференціацію. На третьому етапі людина, що досягає свідомої рефлексії свого безсвідомого, відкриває онтологічні можливості протилежної статі у собі самій. Це створює передумову для синтезу протилежних початків особистості, для звільнення від ідеології статевого диморфізму, про що пише А. Маслоу, коли підкреслює, що негативне ставлення до жіночого початку у собі самій проектується у людини в негативне ставлення до жінки взагалі.

Отже, К. Юнг вважав, що в структурі позасвідомого є і чоловіче, і жіноче начало. В індивідуальному позасвідомому міститься досвід колективного підсвідомого, так звані архетипи. В житті людина реалізує архетип Матері, Героя, Благія і тлі, відтворюючи ролі, маски, персони, набуваючи індивідуальності. Архетипи – це своєрідна матриця, структура колективного досвіду, метафори, символи, що живуть у міфах, народних казках, традиціях, звичаях і є душою народу. Душа кожної людини, за Юнгом, містить архетипний зміст, який бере початок з Аніми – жіночого начала, та чоловічого – Анімуса. Стать – це роль, яка дається природою. В процесі індивідуалізації відбувається відкриття цілісного, вихід за межі статевої належності, проникнення в архетип Самості, який поєднує жіноче і чоловіче начала в одній людині. Відкрити себе – означає прийняти інтеграцію чоловічого і жіночого в собі такою, якою вона є.

Таким чином, **андрогінність** може розглядатися як не протиставлення жіночості та мужності, а їхня інтеграція, коли людина, як вказував Лао-цзи, починає сполучати в одній особі протилежності: “пізнає мужнє і все ж залишається жіночим” [11, 125]. Андроґінність стирає відмінності між чоловічим та жіночим, зумовлені їхніми соціокультурними моделями.

Деякі дослідники вбачають у здатності дівчаток виконувати хлопчачі функції, а хлопчиків – дівчачі можливості для багатовимірної інтеграції особистості, що допомагає подолати статеву розірваність, статеворольову дихотомію. Не випадково, що V шкалу класичного тесту ММР1, яка була побудована на полюсності чоловічої та жіночої психології, в його удосконаленому, другому варіанті замінили на принципово інший перелік якостей, за якими тепер діагностують не маскуліність-фемінність, а, наприклад, психічні розлади, такі як булімію та анорексію [13].

Психологічні дослідження (за даними Дж.Спенса та Р.Хілмрейха із Техаського університету) свідчать, що модель андроґінної поведінки виявляється найбільш ефективною у функціонуванні егалітарної (гармонічної) сім'ї та забезпеченні партнерських міжстатевих взаємин. Річ у тім, що психологічні обстеження студентів на предмет розвитку в них фемінних, маскулінних та андроґінних якостей показують, що навіть серед цієї частини молоді, яка відзначається найбільшим демократизмом міжстатевих стосунків, андроґінних особистостей як серед юнаків, так і серед юнок не так уже й багато (приблизно 32% та 27% відповідно). Статевотипізованих особистостей (тобто фемінних дівчат та маскулінних хлопців) – 32% та 34% відповідно. І, нарешті, зовсім малою (близько 3–5%) виявилась частка маскулінних дівчат та фемінних чоловіків. Решта молодих людей більше орієнтована на психологічно нейтральні якості або на статево невідповідні риси – фемінних чоловіків (8%), маскулінних дівчат (14%).

Результати досліджень професійних, педагогічних, подружніх та інших особистісних властивостей чоловіків та жінок, у яких були діагностовані статево відповідні (тобто яскраво фемінні, маскулінні та андроґінні властивості) довели, що андроґіни виявляються психологічно досконалішими, успішнішими у різних сферах діяльності. Андроґінні якості пов'язані з високою самооцінкою, самоповагою, з позитивною концепцією Я, а задоволення від шлюбу вище, якщо і чоловік, і дружина є андроґінними особистостями [8].

Дослідження психологічних портретів жінок, які поєднують материнство із суспільною працею, і тих, хто присвячують своє життя дому, вихованню дітей, показало, що серед господарок було чимало фемінних жінок і досить мало андроґінних та маскулінних. В той час коли серед працюючих андроґінних та маскулінних жінок значно більше ніж фемінних. Крім того, саме жінки, які мали подвійну зайнятість, продемонстрували більше задоволення життям у цілому та сексуальними стосунками, зокрема. Ці жінки були менш тривожними, ніж домогосподарки, мали значно вищу самооцінку та менше проблем у вихованні дітей.

Таким чином, подвійна зайнятість жінок розширює їх статеворольовий статус, розвиває різні грані їх особистості. В цілому дослідження американських психологів показали психологічні переваги жінок та чоловіків, які були андроґінними особистостями, над статево типізованими індивідами у різних сферах людського буття.

В одному досить прикметному експерименті з "підсадними качками" американські психологи перевіряли людей з різними типами статеворольової поведінки на виявлення конформізму, який характеризує пасивну життєву позицію людини. Учасникам експерименту продемонстрували смішні і не зовсім смішні мультфільми і запропонували оцінити їх за ступенем гумору. При цьому роль "підсидних качок" зводилася до того, щоб

чинити психологічний тиск на думку досліджуваного. З'ясувалося, що найлегше було нав'язати свою точку зору фемінним індивідам, найважче — андрогінним та маскуліним жінкам та чоловікам.

Цікаво, що саме андрогінні жінки та чоловіки, як свідчать психологічні дослідження, здатні водночас до співчуття, співпереживання та до виявлення сили духу та спроможні давати цінні поради людям, які потрапляють в біду.

Останнім часом оприлюднено результати тривалих психологічних досліджень, проведених американськими психологами. Об'єктами їхніх досліджень були майже дорослі жінки, які виховувалися андрогінними татами. Виявилося, що в успішності професійної кар'єри цих жінок, їхньому умінні будувати партнерські стосунки з особами протилежної статі вирішальну роль відіграли не матері, а батьки, які сприяли формуванню такої структури "Я" своїх доньок, яка характеризується однаково високими показниками як жіночих, так і чоловічих якостей. Слід сказати, що андрогінний батько дедалі більше стає героєм тепе- і кіноекрану. Чимало сучасних успішних у бізнесі чи інших видах власної справи українок саме завдяки дружбі з батьком зуміли реалізувати потенціал свого Я. Одна з таких молодих жінок пригадує, що перший досвід громадської активності допоміг їй набути батько, який обговорював з нею міжнародні події, першим благословив її участь у голодуванні студентів на знак протесту проти дій уряду.

Отже, повертаючись до міфологічного підґрунтя нашої культури, скажемо, що, як говорить легенда, у далекому минулому люди були двостатевими, чотирирукими та чотириногими істотами. Завдяки поєднанню полярних властивостей ці андрогінні істоти виявляли таку мудрість та гнучкість поведінки, що викликали заздрість і розгнівали богів, які вирішили покарати людей й розділити їх навпіл. З тих часів він та вона як половинки цілого шукають одне одного, і коли знаходять, то подвоюють свою життєздатність, відновлюють свою цілісність і могутність. Тому, мабуть, чоловіки і жінки, як і ці міфологічні істоти, мандрують по світу недосконалими, маючи чимало недоліків, бо не вистачає їм якостей протилежної статі. Вони мріють знайти таку людину, з якою знову зможуть стати цілісними натурами. Цілісність тут визнається наріжною метою розвитку людини. Саме на принципі цілісності будуються деякі перспективні освітні технології, які розглядаються у наступних розділах монографії.

Не дивно, що психологи, продовжуючи цю легенду, вважають, що виховуючи дітей за принципом "або-або", ми прирікаємо хлопчиків та дівчаток (майбутніх чоловіків та жінок) на вічні пошуки цілісності "Я". Якщо ж їх вчать приймати власну статеву належність, тобто готують до виконання детермінованих природою ролей, і допомагають засвоїти все те, що притаманне соціальним ролям іншої статі (наприклад, дівчаткам — вирости здоровими жінками, здатними народити здорову дитину та виховати її, і водночас виховувати у собі мужні риси характеру, фізичну витривалість, здатність постояти за себе), то тим самим створюються передумови для максимального особистісного розвитку та повноцінної реалізації в суспільстві незалежно від статевої належності. Тому справжні чоловіки та жінки є андрогінними особистостями. Партнерство, співробітництво з особами іншої статі на рівних правах формує самодостатніх чоловіків та жінок.

Таким чином, *гармонічна психостатева орієнтація людини виявляє андрогінні риси*. Відповідно, статеворольові упередження, нав'язані в дитячі роки, визначають особистісні диспозиції у подальшому житті, детермінуючи подальшу життєву перспективу. Жертвами стереотипізованих уявлень про "слабку" та "сильну" статі стають не лише жінки, а й чоловіки, оскільки орієнтація на статево типізовані моделі поведінки суттєво звужує простір особистісного розвитку, обмежує сфери індивідуальної самореалізації людини, збіднює репертуар соціальних ролей.

Прикметно, що ці висновки знаходять своє втілення у багатьох демократичних перетвореннях, які з'явилися на рубежі тисячоліть, які пов'язані з еволюційними змінами статевих ролей у сім'ї та суспільстві. Останніє рухається від старої схеми ("чоловік — добувач, годувальник, дружина — господиня та вихователька дітей") до взаємозамінності статевих, а значить і соціальних ролей, коли з економічного осередку сім'я перетворюється на духовно-психологічний, побудований на угоді, взаєморозумінні, спільності структур свідомості, подружніх цінностей. Суттєво, що психологи та педагоги вбачають у цьому вирішальний показник стабільності сім'ї. Вважається, що чим менша сегрегація статевих ролей у сім'ї, тим вищий сексуальний інтерес чоловіка і жінки один до одної, тому, як зазначає І.С.Кон, сьогодні статеві ролі в сім'ї, в тому мислі й батьківській, оцінюються вже з інших позицій, коли акцент робиться на їхню *універсалізацію та синергійна цілісність*. Першими відгукнулися на нові вимоги поведінки саме жінки. На відміну від них чоловіки (юнаки), згідно з численними психологічними дослідженнями, більше зорієнтовані на типові моделі статевої диференціації. Це не випадково, адже традиційні чоловічі ролі надають їм чимало переваг над слабкою статтю.

Андрогінність, яка поєднує протилежності, відповідає *синергетичній парадигмі пізнання й освоєння світу*, що розглядає людину як цілісну сутність. Андрогінність як поєднання психополових ролей передбачає поєднання і полярних (жіночої і чоловічої) стратегій пізнання і опанування світом, що характерно для творчих особистостей.

Творчі особистості, як свідчать дослідження вчених, виявляються парадоксальними, двоїстими, амбівалентними істотами. Дослідження феномена творчості виявляють, що креативні (творчі) особистості характеризуються взаємовиключними особливостями:

1. Творчі особистості володіють, з одного боку, величезною фізичною енергією, а з іншого боку – вони часто знаходяться в стані спокою та відпочинку.
2. Вони одночасно суворі і наївні.
3. У їхній особистості сполучаються грайливість, легковажність та дисципліна, відповідальність та безвідповідальність.
4. У них фантазія і почуття реальності з'єднуються.
5. Вони виявляють себе одночасно як екстраверти й інтроверти.
6. Вони скромні й одночасно горді, іноді пихаті.
7. Вони ухиляються від стереотипів в області статевих ролей.
8. Вони виявляють одночасно бунтарський дух і консерватизм.
9. Прагнучи до фізичного спокою, вони одночасно демонструють дійсну пристрасть до роботи. Вони також об'єктивно оцінюють свою працю.

10. Відкритість і чутливість креативних людей часто приводить них до переживання страждання і болю. Вони з одного боку, прагнуть до комфорту, а з іншого боку – здатні пожертвувати їм заради ідеї.

Інші якості творчих людей такі: самодисципліна в роботі; здатність відстрочити задоволення; резистентність до фрустрацій; незалежність суджень, високий рівень автономності; толерантність до невизначеності, схильність до ризику, високий рівень самоініціації і прагнення виконати завдання щонайкраще. Вони демонструють здатність до широкої категоризації і ідіосинкразії (підвищеної чутливості). Відзначається, що креативні люди мають найвищу силу "Я", що корелює з високим рівнем нейротизму. Однієї з головних особливостей творчих людей – парадоксальне мислення, відкритість до невизначеності, хаосу, що постає одним із головних категорій синергетики.

РОЗДІЛ 2. НООСФЕРНА ОСВІТА

Екологія як системний науковий напрямок у своїй основі базується на універсалістських поглядах щодо зв'язку людини і її космопланетарного оточення [1–3; 9–12; 15–19; 21–24; 27]. Подібно до того, як сучасна наукова парадигма дійшла висновку про певну ізоморфність та тотожність буття і свідомості, екологія, що займається вивченням взаємозв'язку людини й оточуючого її середовища, дійшла висновку про наявність певної еволюційної загальнопланетарної тенденції, яку можна назвати *рухом до ноосфери*.

Цей висновок базується на спостереженнях природних явищ, в результаті яких виникло уявлення про те, що живі істоти взаємодіють з *біосферним* середовищем і впливають на нього. На початку XVII сторіччя зачатки уявлень про *біосферу* ми зустрічаємо в працях голландських учених Б.Вареніуса (1629–1695) і Х.Гюйгенса, а також у французького журналіста Ж.Бюффона (1707–1788). Інші дослідники – французькі хіміки Ж.Б.Дюма (1800–1884), Ж.Бусенго (1802–1887), німецький хімік Ю.Лібих (1803–1873) з'ясували значення зелених рослин у газовому обміні земної протоки і роль ґрунтових розчинів у харчуванні рослин.

Багато учених вивчали взаємовідносини організмів із середовищем їхнього існування, що безпосередньо передувало сучасному розумінню біосфери. Ж.Б. Ламарк (1744–1829) у своїй книзі "*Гідрогеологія*" присвятив цілий розділ впливу живих організмів на земну поверхню. Видатний натураліст і географ А.Гумбольдт (1769–1858) у своєму творі "*Космос*" дав синтез знань того часу про Землю і Космос і на підставі цього розвинув ідею про взаємозв'язок усіх природних процесів і явищ.

Існування біосфери Землі як певної природної системи виражається в першу чергу в круговороті енергії і речовини при участі всіх живих організмів. Ідея цього круговороту була викладена в книзі німецького натураліста Я. Молешотта. А запропонований у 80-х роках XIX сторіччя розподіл організмів відповідно до засобів харчування на три групи (автотрофні, гетеротрофні і міксотрофні) німецьким фізіологом В.Пфеффером (1845–1920) був значним науковим узагальненням, що сприяло розумінню основних процесів обміну речовин у біосфері. Початок навчання про біосферу звичайно зв'язують з ім'ям знаменитого французького натураліста Ж.Б.Ламарка, що запропонував термін "біологія". Визначення ж "біосфера" уперше було введено австрійським геологом Е.Зюссом у 1875 році у його роботі з геології Альп. Значно більш широке уявлення про біосферу ми зустрічаємо у В.І.Вернадського (1863–1945).

Вернадський – один із найвидатніших учених, фундатор геохімії, біохімії, радіогеології і творець наукової школи. Він став першим досліджувати життя як єдине ціле, як геологічно своєрідну живу речовину, що характеризується вагою, хімічним складом, енергією і геохімічною активністю. Наукове і практичне значення Вернадського як фундатора вчення про біосферу полягає в тому, що він уперше глибоко обґрунтував єдність людини і біосфери.

Вернадський, говорячи про чинники, що впливають на розвиток біосфери, указував серед інших і космічний вплив. Так він підкреслював, що без космічних світил, зокрема без Сонця, життя на Землі не могло б існувати. Живі організми трансформують космічне випромінювання в земну енергію (теплову, електричну, хімічну, механічну) у масштабах, що визначають існування біосфери.

На істотну роль космосу в появі життя на Землі указував шведський учений, Нобелівський лауреат С. Арреніус. Вплив космосу на процеси, що відбуваються на Землі, люди помітили давно. У XX сторіччі знання про вплив космосу на Землю істотно поповнилися. І в цьому є заслуга російських учених, у першу чергу представників *російського космізму* – О.Л. Чижевського, К.Е. Ціолковського, Л.Н. Гумільова, В.І. Вернадського й ін. [2; 3].

Ступінь впливу космосу і природи та залежність людини від неї настільки великі, що усвідомлення цього послужило основою для появи цілого напрямку в науці – *географічного детермінізму*. Його прихильники вважали, що розвиток людського суспільства вирішальним чином визначається впливом на нього різноманітних географічних (природних) чинників. Данину цьому навчанням віддавали багато мислителів: Платон, Аристотель, Г.Т. Бокль, Л.М. Мечников, К. Рітер і ін.

На відміну від занадто категоричних висновків Г. Бокля і Ш. Монтеск'є, цікавою й оригінальною по суті є *“океанічна концепція”* Л.М. Мечникова, рідного брата відомого російського ученого, лауреата Нобелівської премії І.М. Мечникова. У своїй роботі *“Цивілізація і великі історичні ріки”* він дійшов висновку про те, що розвиток людського суспільства визначається в першу чергу освоєнням водяних ресурсів і шляхів комунікації.

Оригінальний російський мислитель Л.Н. Гумільов активно займався проблемою *етногенезу* (походження народів) і природних чинників, що впливають на цей процес. Він убачав пряму залежність етногенезу від географічного середовища. У свою чергу, середовище є фрагментом біосфери Землі, що входить до складу Сонячної системи – ділянки Галактики. Таким чином, **людина і суспільство є складовою частиною Всесвіту і існують у загальному ланцюзі ієрархічної сумісності мікросвіту (людини) із макросвітом (космосом).**

Л. Н. Гумільов багато зробив для твердження концепції *пасіонарності*. На думку вченого, саме виникнення і подальший розвиток етносів залежить від багатьох природних, у тому числі і космічних чинників (сонячної активності, магнітних полів і ін.). Але розвиток етносів значною мірою також визначається наявністю в них особливих людей – пасіонарів, що володіють наденергією, непереборним прагненням до поставленої мети, нехай навіть ілюзорної. Саме активністю і діяльністю цих людей пояснюються, на думку Гумільова, головні історичні події в житті народів. Пасіонарії (діяльність та активність яких щільно пов'язана з ландшафтом, історичним часом і космічними чинниками) впливають на маси шляхом пасіонарської індукції.

Географічний детермінізм у цілому мирно пропагував свої ідеї. Проте постулати *геополітики* – теорії, що спирається на висновки географічного детермінізму про значення природних чинників – можуть носити агресивний характер. Основи геополітики розробляли на початку XX ст. учені Західної Європи, у тому числі Ф. Ратцель, Р. Челлен і ін.. Відповідно до цієї теорії, політика держав багато в чому визначається різноманітними географічними чинниками. Історія людського суспільства прихильниками геополітики розуміється як постійна боротьба держав між собою “за життєвий простір”.

Іншим полюсом розуміння відношення людини і природи були морально-філософські принципи технократичної цивілізації, націлені на подальше й усе більше збільшення влади людини над природою.

Зруйнувати стереотипи протиставлення людини і природи намагалося *французьке Просвітництво*. Французькі матеріалісти відстоювали принцип єдності людини і природи, базуючись при цьому на споглядальній, “споконвіку даній” гармонії між ними.

Проблема ставлення людського суспільства до природи розроблялася багатьма мислителями. Значний внесок у розв'язання цієї проблеми зробив великий гуманіст XX століття, німецький мистецтвознавець і лікар Альберт Швейцер. У своїх наукових працях він обґрунтовує необхідність морального ставлення до природи. Етика благоговіння перед життям Альберта Швейцера стала основою для нової науки – екологічної етики, яка вивчає закономірності функціонування системи “людина – природа – людина”.

Особливе місце в інтепретації процесів взаємовідносин людини і природи займають представники філософсько-релігійного напрямку, *“російського космізму”* XIX в. (М.Ф. Федоров, К.Е. Ціолковський, В.І. Вернадський і ін.), що обґрунтовували позитивну тенденцію до гармонії біосферних і космічних процесів,

прагнучи знайти належне місце людини в системі її відношень із світом матеріальних і ідеальних речей і явищ.

Більшість концептуальних побудов ХХ сторіччя, особливо другої його половини, об'єднує філософія **технократизму**, що виходить із того, що науково-технічний прогрес створює передумови для подолання більшості протиріч світового розвитку, виходячи на рівень суспільства “загального благоденства”. У цьому річизмі були створені концепції індустріального і постіндустріального суспільства, що постулюють лише позитивну роль науково-технічного прогресу. З цього погляду поняття “якості життя”, процвітання, гармонії і стабільного існування невіддільні від росту матеріального добробуту, розвитку техніки і технології. Проте кризові екологічні наслідки, технічні й етичні “побічні ефекти” науково-технічного прогресу 1960-х років змусили засумніватися в розумності обраного шляху, розпочався перегляд цінностей необмеженого споживання, що привів у ряді випадків до **технофобії**.

Радикальна трансформація сучасного філософського погляду на світовий розвиток відбулася на початку 70-х років, коли була сформульована **ідея меж росту**, що прогнозує “екологічний колапс” для цивілізації майбутнього при збереженні сучасних орієнтирів світового розвитку. Саме відтоді розпочала формуватися сучасна філософія **екологізму** – світогляд, що виходить із визначального статусу проблеми взаємовідносин людини і біосфери в динаміці цивілізаційного процесу.

Нині людство шукає гідну відповідь на “екологічний виклик”, що постав перед цивілізацією ХХ та ХХІ сторіччя. Якщо в 70-х роках мало місце усвідомлення специфіки взаємовідносин суспільства і природи в умовах НТР, а в 80-х роках вироблялася тактика зм'якшення соціально-екологічної ситуації і “гасіння” гострих “екологічних пожеж” локального і регіонального масштабу, то на початку ХХІ сторіччя людство задля виживання має розробити і приступити до активної реалізації єдиної глобальної стратегії загальносвітового розвитку, що забезпечує якість навколишнього середовища для цивілізації ХХІ сторіччя.

Основний принцип екологічного аспекту концепції стійкого розвитку пов'язаний із забезпеченням **коеволюції** суспільства і природи, людини і біосфери [22], відновлення відносної гармонії між ними, націленість усіх суспільних трансформацій на формування ноосфери і забезпечення **екологічної безпеки ноосферного розвитку**.

Можна сказати, що поступовий розвиток живої речовини в межах біосфери і її перехід у **ноосферу** (від грецького “ноос” – розум) як сферу взаємодії природи і суспільства (“сферу розуму”) є магістральною тенденцією розвитку людства.

Термін “ноосфера” уперше ввів у 1927 р. французький учений Е. Леруа. Разом із Тейяром де Шарденом він розглядав ноосферу як ідеальне утворення, позабіосферну оболонку думки, що оточує Землю. Ряд учених пропонують уживати замість поняття “ноосфера” інші поняття: “техносфера”, “антропосфера”, “психосфера”, “соціосфера” або використовувати їх у якості синонімів.

Вчення про ноосферу було сформульовано у працях одного з його фундаторів В.І. Вернадського. У його роботах можна зустріти різні визначення й уявлення про ноосферу, що змінювалися протягом життя вченого. Вернадський розпочав розвивати дану концепцію з початку 30-х рр. після детальної розробки навчання про біосферу. Усвідомлюючи величезну роль і значення людини в житті перетворень планети, Вернадський уживає поняття “ноосфера” у різних змістах: 1) як стан планети, коли людина стає найбільшою перетворюючою геологічною силою; 2) як область активного прояву наукової думки; 3) як головний чинник перебудови і зміни біосфери.

Ноосфера може розумітися як новий емоційно-ментальний стан біосфери, при якому розумна діяльність людини стає вирішальним чинником її розвитку. Для ноосфери характерна взаємопотенціююча взаємодія людини і природи, що виявляє зв'язок законів природи з законами мислення і соціально-економічними законами. Ноосфера, за Вернадським, потребує глобального керування планетарними процесами відповідно до єдиної розумної волі. Як писав Вернадський, ноосфера, що охоплює своєю єдністю природне і соціальне середовище, стане зручним місцем життя для людства й умовою вільного різнобічного розвитку; із коліски людства Земля з її навколишнім середовищем перетвориться в надійний і бажаний будинок для кожного з його членів.

Спираючись на праці зарубіжних вчених, зокрема таких як Е.Леруа та П.Тейяр де Шарден, В.І. Вернадський, що створив вчення про ноосферу, підкреслює, що ноосфера як сфера розуму є новою, найвищою стадією розвитку біосфери, яка має безпосередній зв'язок із господарською діяльністю людини. Становлення людського суспільства як нової перетворюючої природи сили знайшло відображення у всезростаючому, насамперед, біохімічному впливові людини на біосферу. В.І. Вернадський вбачав роль людини як рушійної сили подальшого розвитку біосфери, але цю роль людському суспільству необхідно виконувати на основі **відповідальності** за всі форми життя на Землі. Отже, В.І. Вернадський також наголошує на моральному ставленні людини до природи, виділяючи етичну категорію “відповідальність” як провідну, на якій мають ґрунтуватися взаємини людського суспільства і природи.

Проаналізуємо людський вимір ноосферної освіти. Тут можна говорити про антропний принцип, що ми зустрічаємо в сучасній космології та квантовій фізиці, згідно з яким людина та її космопланетарне оточення впливають один на одного. Людське "Я" за цих умов набуває статусу ініціатора Всесвіту.

Вищою людською цінністю є сама людина. Людина ж є такою в силу властивого їй особистісного початку ("Я"), тобто того, що робить її ідентичною тільки самій собі, унікальною, неповторною, вільною і самодостатньою. Можна сказати, що "Я", як вища універсальна цінність, наріжне мірило і витокова умова всіх інших цінностей людини, головний чинник її буття, є вихідною метою розвитку самої людини (А. В. Петровський, І. Д. Бех).

Якщо людське Я, яке вже за своїм визначенням є ідентичним собі, постає активною точкою в просторі і часі, спроможною чинити *вільні* вчинки (дії), що звільняє "Я" від долі запрограмованого "біологічного робота", причинно обумовленого зовнішнім середовищем, тоді "Я" людини як активний початок світу повинне бути *вільним від принципу детермінізму, а звідси – бути вільним від самого світу, котрий осягається нами саме на основі принципу детермінізму*: вчені, як писав Б. Рассел, дотримуються мовчазної угоди про закономірну, раціональну будову нашого світу, якщо це було б не так, то сама наука виявилась непотрібною.

Висновок про те, що "Я" людини реалізується тільки як вільна від детермінізму світу сутність, ми знаходимо при аналізі питання про походження Я. Коли ми ставимо собі це питання, то зустрічаємось з парадоксом розвитку (виникнення, або телеологічним парадоксом), який полягає в тому, що нове (у нашому випадку – "Я") виникає зі старого – із світу (на підставі старого, міститься у ньому в прихованому, віртуальному, потенційно-можливому стані) і одночасно не зі старого, тому що в цьому випадку стиралося б розходження між старим і новим, тобто причиною і наслідком як категоріями класичного детермінізму, а також між потенційно-можливим і актуально-дійсним аспектами Всесвіту. Якщо щось нове виникає зі старого, то воно вже повинно утримуватися в ньому у віртуальному стані і тому не є "радикально" новим у повному сенсі цього слова [28, 22–23].

Якщо "Я" є тим, котре мислиться як таке, що є одночасно поза світом і в ньому, *тоді становлення "Я" є діалектичним процесом подолання стану занурення у світ і, одночасно, досягнення стану злиття зі світом, тобто досягнення єдності двох протилежних процесів: самоствердження себе у світі і самозаперечення себе як світової сутності та вихід за межі світу*. Дане положення можна проілюструвати древньою індійською істиною, яка говорить, що "людина повинна пройти двома шляхами життя: Шляхом Вирушення та Шляхом Повернення. На Шляху Вирушення людина відчуває себе спочатку лише своєю "формою", своїм тимчасовим тілесним буттям, своїм відокремленим від всього Я, знаходиться у своїх особистих межах, куди укладена частина Єдиного Життя, та живе користю лише особовою; потім користь її розширюється, вона живе не лише собою, але й життям своєї родини, свого племені, свого народу, і росте її совість, тобто сором користі тільки особової, хоча усе ще живе вона спрагою "захоплення", спрагою "брати" (для себе, для своєї родини, для свого племені, для свого народу). На Шляху ж Повернення втрачаються межі її особового та суспільного Я, кінчається спрага брати – і усе більш і більш росте спрага "віддавати" (узятє в природи, у людей, у світу): так зливається свідомість, життя людини з Єдиним Життям, з Єдиним Я, – починається її духовне існування" [див. 4, 15].

Таким чином, умова актуалізації "Я" полягає в умінні утвердити себе у світі і, одночасно, відмовитися від самого себе у цьому світі. Це передбачає процес подолання стану ототожнення себе з елементами світу (своїм тілом, відчуттями, емоціями, думками), про що ми можемо дізнатися, вивчаючи практично будь-яку цілісну філософську систему, духовне вчення, світову релігію, де стан трансцендентності набуває численних когнітивних проекцій.

Наведемо деякі з них. Ареопатит: "Бог є шире Ніщо" [див. 20, 117]. Максим Сповідник: "Бог є усе і ніщо, і вище усього" [там само]. Тейяр де Шарден: "... Бог не відкривається нам усюди як універсальне середовище тільки тому, що Він є крайня точка, у якій сходяться всі реальності" [26, 107]. "По той бік феноменального світу варто шукати позачасову по суті істину, що заперечить як необоротність, так і подійність", – пише І. Прігожин [див.: 11]. Ейнштейн говорив, що привести усе в сферу відносності неможливо, так само як усе визначити і довести, тому при будь-якому доказі варто використовувати щось, справедливість чого визначається без доказу. Подібним же чином і усе відносно пов'язано з чимось самостійним, Абсолютним. "Твердою вихідною точкою є Абсолютне, потрібно тільки вміти знайти його в потрібному місці" [див. 14, 67].

Отже, *бути "Я" – значить бути одночасно злитим із світом у цілому і бути відстороненим від нього, бути собою і одночасно вміти займати точку зору іншої сутності, співчуваючи їй і розуміючи її, тобто бути одночасно "Я" і "не-Я" (навколишнім світом)*. Можна зробити висновок: бути "Я" – значить **любити**, тому що, як писав Гегель, "щира сутність любові полягає в тому, щоб відмовитися від свідомості самого себе, забути себе в іншому "я", і, проте, у цьому ж зникненні і забутті вперше знайти самого себе і володіти

самим собою” [8, 107]. Спрямованість на інше “Я” припускає наявність таких психологічних якостей, як *емпатія* (співпереживання іншій людині) та *альтруїзм*.

Любов як розчинення в іншому “Я”, при одночасному збереженні самого себе (що досягається за допомогою емпатії і реалізується через альтруїзм), є показником наявності особистісного початку людини, її Я. Якщо любов є певним психологічним станом людини, то реалізація цього стану за допомогою певної поведінки в соціоприродному середовищі здійснюється через *відповідальність як функцію любові*.

Таким чином, відповідальність виникає з турботи про об’єкти любові. Якщо ж відповідальна поведінка диктується етико-правовими нормами і соціальними традиціями, то таку відповідальність ми пропонуємо називати **обов’язком**, пов’язаним у даному випадку з пристосувальною поведінкою, спрямованою на інтеграцію індивіда з космосом соціального буття. **Обов’язок** реалізується як у вигляді неусвідомлених індивідом психологічних установок (своєрідних соціальних умовних рефлексів), так і у вигляді усвідомлених ціннісно-світоглядних установок як системи певних поглядів. Відповідальність же, що виникає з потреби піклування про об’єкти любові, у якому індивід розчиняється, постає своєрідним *поведінковим інстинктом*, що є іншим боком потреби (“соціального інстинкту”) бути особистістю, Я, своєрідним інстинктом самоідентифікації.

Як було сказано на початку розділу, вищою цінністю для людини є вона сама. І якщо ця людина, люблячи іншу істоту, сприймає її як саму себе, розчиняючись у ній і емпатійно співчуваючи їй, то ця істота буде для нашої людини також вищою цінністю (порівняйте з біблійним принципом “возлюби ближнього як самого себе”). Тому вищий принцип самозбереження себе (фрейдівський “інстинкт життя”) буде в даному випадку поширюватися на іншу істоту, яку любляча людина також буде прагнути зберегти як саму себе. Поведінка по зберіганню життєвого статусу улюбленої істоти є не чим іншим, як проявом *відповідальності* за життєву цілісність цієї істоти. Тобто *відповідальність у широкому сенсі виникає з любові до ближнього*, якщо любов у даному випадку буде розумітися широко, не тільки як статеве тяжіння представників протилежних статей.

Розчинення в об’єкті любові є актом самовіддачі, самозречення, що виявляє принцип неконтролювання цього об’єкта. Як вважає А. Маслоу, любов передбачає неконтролювання об’єкта любові, тобто передбачає *відмову від маніпуляції і володіння* цим об’єктом (пригадайте фроммівську дихотомію “мати чи бути”). Проте людина може не контролювати об’єкт своєї любові тільки в тому разі, якщо вона не боїться за його перебування в цьому світі. В цьому ж разі людина має ставитися до світу з повною довірою, тобто *вірити*, що світ справедливий і улаштований гармонічно, що на онтологічному рівні виявляється у фізичних законах збереження, а на аксіологічному – у принципі відплати, або в законі покарання (що може виражатися у вірі у вищий принцип такого покарання – Бога). Ставитися ж до світу з повною довірою і відкритістю означає ставитися до нього, як до самого себе, тобто вважати його вищою цінністю, а тому любити його.

Якщо людина цілком довіряє світу як “єдиному кращому з усіх можливих світів” (Лейбніц), то ця людина не бере на себе відповідальності за події, що відбуваються у світі, тобто не виступає активним поведінковим чинником світу. Брати ж відповідальність людина може за те, що є проблематичним, неприйнятним для неї і потребує зміни, перетворення. Світ у даному разі розуміється як залежний від людини, що підлягає її контролю (так званий “інтернальний локус контролю”, за І. Роттером, який корелює саме із відповідальною поведінкою [26]).

Отже, відповідальність як феномен виникає з любові до ближнього, але щира любов заперечує контроль за поведінкою цього ближнього, що передбачає сприйняття світу, де ближній існує, як довершеного, гармонічного і безпроблемного, але це нівелює саме почуття відповідальності (“екстернальний локус контролю” як відчуття своєї повної залежності від світу, за І. Роттером).

Якщо ж сприйняття світу як довершеного суперечить реальному стану речей, то любляча ближнього людина змушена спрямовувати свою поведінку на “виправлення”, гармонізацію, удосконалення, “порядунок” світу *в цілому*: загальний взаємозв’язок і взаємозалежність елементів світу роблять його цілісним утворенням, тому “виправлення” одного з його аспектів передбачає виправлення всіх інших аспектів і, в остаточному підсумку, – усього світу в цілому.

Потребу у виправленні світу в цілому (відповідальність за нього) можна назвати **екологічною відповідальністю**, оскільки екологія, узятя в її теоретичній межі, є *наукою про ціле*, тому що вона вивчає взаємовідносини і взаємодії рослинних і органічних організмів і утворених ними співтовариств між собою і навколишнім природно-космічним середовищем, а будь-яка взаємодія, будь-яке відношення – це принципово цілісна сутність, розділяти яку на окремі взаємодіючі елементи є достатньо умовною акцією. Ця екологічна відповідальність формує ставлення до світу як до цілого, відчуття власної відповідальності за долю світу, формує стан звільнення від світу, і, одночасно, усвідомлення своєї причетності до всіх його

подій, розчинення в ньому, занурення в нього через об'єкт своєї любові, із котрим людина сполучається. Це двоїсте парадоксальне відношення до світу і є головною умовою актуалізації "Я" людини.

Потреба у виправленні світу передбачає усвідомлення розходження між дійсним і належним (розумним), тобто теперішнім і майбутнім, усвідомлення принципу причинно-наслідкової залежності, уміння передбачити, вгадати наслідки тих або інших подій. Така націленість на майбутнє і дії по його здійсненню, звільнення із уз актуальної даності (дійсного) виражається в позитивному очікуванні плодів своєї діяльності, певних подій у майбутньому, що можна назвати *надією* як *рефлексією майбутнього*, без якої відповідальність неможлива. Це підтверджують дослідження провідних вчених. Досліджуючи проблему відповідальності, психологи І.Д. Бех, Т.Г. Гаєва, С.Б. Елканов, А.В. Лопуховська, Т.В. Морозкіна, А.П. Растігасв, М.В. Савчин визначають її як системну якість, завдяки сформованості якої людина стає здатною усвідомлювати *віддалені наслідки своїх учинків*, у неї розвивається висока чутливість до моральних ситуацій.

Отже, **екологічна відповідальність є результатом розвитку особистості і її наріжною метою (що постає одним з істотних пріоритетів ноосферної освіти)**. Цей розвиток виявляє декілька особистісних атрибутів, які одночасно є супутніми умовами розвитку Я, що були виявлені в ході нашого аналізу феномена "Я" людини і які є **аспектами екологічної відповідальності**:

1. Парадоксальний сплав станів включеності у світ і відокремленості від нього (синтез іманентності і трансцендентності), що актуалізує відчуття парадоксальності людського буття як діалектичної єдності взаємовиключних моментів, виявляє базальний, парадоксально-безсвідомий, діалектико-спонтанний, амбівалентний характер буття: **інстинктивно-безсвідомий аспект**.

2. Усвідомлення світу як цілісного універсума: **ціннісно-світоглядний аспект**.

3. На основі властивості рефлексії майбутнього відбувається усвідомлення потреби в удосконаленні світу і відповідальність за його долю: **діяльнісно-творчий аспект**.

4. Емпатія, альтруїзм, любов: **емоційно-мотиваційний аспект**.

5. Усвідомлення детермінізму світу, тобто принципу причинно-наслідкової залежності, що призводить до усвідомлення розмаїття світу, а своя включеність у нього передбачає усвідомлення себе в різноманітних якостях і веде до розширення свого рольового репертуару: **когнітивно-рольовий аспект**.

Виходячи з вищенаведених аспектів можна говорити про **освітні завдання особистості по формуванню екологічної відповідальності** (як наріжного орієнтира формування "Я" як вищої людської цінності), що впливають із розглянутих її аспектів:

1. Формування стану, який сполучає включеність у світ і відокремленість від нього, що сприяє розвитку діалектико-парадоксального мислення, котре дає доступ до спонтанно-безсвідомої поведінки, яка відповідає статусу самореалізованої особистості, відповідно до А. Маслоу. Парадокс, що виникає з двоїстості буття людини, народжує діалектичний принцип амбівалентності як джерела творчої енергії: людина осягає світ як "єдність протилежностей", перетворюючись у самоактулізовану істоту (згідно А. Маслоу) деміургічного масштабу, тому що, утілюючи баланс протилежностей, несе в собі величезну напругу, а тому, як писав П.Вайнцвайг, – колосальну творчу міць. Даний висновок підтверджується дослідженнями феномена творчості, де відзначається, що креативні особистості характеризуються взаємовиключними особливостями [13].

2. Розвиток усвідомлення світу як цілісної сутності на підставі пізнання загального зв'язку речей і явищ Всесвіту, що виявляє світогляд, у якому принцип цілісності займає головне місце.

3. Формування потреби у творчому перетворенні світу, його удосконаленні.

4. Розвиток таких властивостей особистості, як емпатія, альтруїзм, любов через розширення рольового репертуару людини.

5. Розвиток усвідомлення детермінізму світу, принципу всезагальної причинно-наслідкової залежності.

Отже, становлення особистості людини, її "Я" як однієї з наріжних цілей розвитку Homo sapiens, постає специфічним моментом екологічної освіти. Розглянемо більш докладно проблему розвитку людського "Я" та її освітні наслідки.

РОЗДІЛ 3. ЛЮДСЬКЕ “Я” ЯК САМОДЕТЕРМІНОВАНА СИНЕРГІЙНА СУТНІСТЬ: ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНИЙ КОНТЕКСТ СИНЕРГЕТИЧНОЇ ПАРАДИГМИ ОСВІТИ

Якщо, згідно відомій філософській сентенції, людина є мірою всіх речей, то найвищою цінністю людини є особистість, людське “Я”, яке за своїм визначенням розуміється як щось самостійне, відокремлене та ідентичне тільки самому собі й здатне бути вільним, тобто здійснювати вчинки, вільні від детермінізму світу. Тут особистість людини, її “Я”, згідно своєму визначенню, постає самодостатньою,

самодетермінованою сутністю (що володіє “почуттям неперервної самототожності”, за Е. Еріксоном), здатною бути вільною від причинного підґрунтя Всесвіту.

Саме свобода людської особистості робить її унікальною й вільною від долі “біологічного робота”, програма існування якого встановлюється принципом детермінізму. Отже, “Я” людини є тим, за допомогою чого людина може вільно й автономно приймати рішення та виявляти свою “вільну волю”, яка в ідеалі знаходиться вище детермінізму світу.

З іншого боку, “Я” людини є результатом її онто- та філогенетичного розвитку, тому поведінка “Я” повинна обумовлюватися зовнішнім середовищем і впливати з множини життєвих чинників (та їхнього результату – множини психолого-світоглядних установок), що генетично передують цій поведінці, коли людська істота постає у вигляді “біологічного робота”. А її “Я” в даному випадку можна визначити як те, що “трапляється” (П.Д. Успенський). Даний висновок підтверджується так званим **парадоксом розвитку (виникнення, або телеологічним парадоксом)**, котрий полягає в тому, що якщо щось нове (у нашому випадку – Я) виникає зі старого, то воно вже повинно утримуватися в ньому в потенційно-можливому, віртуальному стані і тому не є “радикально” новим у повному змісті цього слова. У К.Маркса даний парадокс виявляється в тому, що капітал виникає в обертанні й одночасно не в ньому. У Ч.Дарвіна новий вид виникає зі старого й одночасно не з нього [19, 23–25].

Парадокс розвитку виявляється у площині **процесу соціалізації**. Потрібно відзначити, що на сьогоднішній день немає цілком задовільної теорії соціалізації, тому що соціалізація, як процес засвоєння й активного відтворення індивідом соціального досвіду, системи соціальних зв'язків і відносин у його власному досвіді, виявляє парадоксальну природу, що важко інтерпретувати теоретично.

Парадоксальність процесу соціалізації, по-перше, виявляється в його історичному аспекті. Відомо, що протягом історії людського суспільства статус дитини істотно змінювався. На ранніх ступенях розвитку людства родиною для дитини були всі оточуючі його люди, вона була глибоко укорінена у соціальну структуру примітивного співтовариства практично від самого свого народження. Більш того, дитина тут могла бути рівноправним членом цього співтовариства, до думки якого прислухалися дорослі.

Як відзначає Е. Еріксон у книзі “Дитинство і суспільство”, у племенах американських індіанців дитині дозволяли бути індивідуалістом поки вона була малою: батьки практично не засуджують, особливо в хлопчиків, свавілля; ніхто не критикує інфантильних звичок, поки дитина розвиває ту систему комунікації між собою і тілом, а також між собою і родичами, на яку спирається дитяче Еґо. І лише тоді, коли у дитини розвинеться впевненість у собі і здатностях її тіла, від неї вимагають підпорядкування традиції безжалісним засоромлюванням через суспільну думку, зосереджену на його актуальній соціальній поведінці, а не на функціях тіла.

В часи середньовіччя й у більш пізній час разом з розвитком витонченої соціальної інфраструктури виявляється тотальна залежність дитини від дорослих. Тоді існувало переконання, що, як пише Е. Еріксон, систематичне регулювання функцій і імпульсів у ранньому дитинстві є твердою гарантією більш пізнього ефективного функціонування в суспільстві, коли сприйнятливій дитині імплантують метроном режиму, що не змовкає; він і регулює її перші досвіди пізнання власного тіла і безпосереднього фізичного оточення. Тільки після такої механічної соціалізації дитину заохочують продовжувати розвивати в собі сильного індивідуаліста”.

У новітній же час дитина одержує відносне право мати власний, що не копіює батьків, шлях розвитку і починає виступати як автономна істота, а на дитинство виробляється погляд як на самостійну цінність, при цьому виявляється орієнтація дорослих на “природний” розвиток дитини, що “сама знає, що їй потрібно”.

Як бачимо, у новітній час у суспільстві спостерігається певний поворот до принципу “природовідповідності”, що межує з відзначеним Е. Еріксоном принципом твердої регуляції функцій і імпульсів у ранньому дитинстві. Однак обидва ці принципи не пояснюють механізм соціалізації, тому що якщо додержуватися принципу “природовідповідності”, тобто у вихованні виходити з “внутрішньої природи дитини”, то це в більшості випадків буде супроводжуватися розвитком особистісного еґоцентризму, що перешкоджає досягненню соціальної зрілості. Якщо ж додержуватися принципу твердої соціалізації, то незрозуміло, яким чином у дитини може перемогти потреба в індивідуалізації, яка у даному випадку буде вступати в конфлікт із принципом соціальної адаптації.

Отже, незрозумілим виявляється те, як у рамках одного виховного контексту співіснують і змінюють один одного два психологічних моменти, які заперечують один одного – індивідуалізація і соціалізація.

Інший парадокс соціалізації виявляється в одному з її джерел – у первинному досвіді, пов'язаному з періодом раннього дитинства, коли має місце формування основних психічних функцій і елементарних форм суспільного поведіння, яке вкореняється на рівні психологічних установок, що виявляються в тих або інших стійких поведінкових паттернах. При цьому із самого раннього дитинства поведінка дитини регулюється факторами зовнішнього контролю, а сама дитина живе і діє в просторі “принципу реальності”

за Ж. Піаже. Однак згодом поведження дитини починає поступово регулюватися факторами внутрішнього самоконтролю, при якому індивід знаходить відносну автономність. Процес же переходу від зовнішнього до внутрішнього регулювання поведінки виявляється незрозумілим, тобто незрозумілим є те, яким чином зовнішня детермінація людського поведження формує внутрішню детермінацію і поступово починає замінюватися нею, яким чином дитина, спочатку цілком залежна від зовнішнього середовища свого існування (принцип соціальної адаптації), кристалізує принцип внутрішньої детермінації, який ґрунтується в “Я” людини (принцип індивідуалізації), що за своїм визначенням є дещо автономним, самоідентичним, тотожним тільки самому собі.

Зрозуміло, що принципи соціальної адаптації й індивідуалізації знаходять свою основу в діалектичному факторі цілісності (досліджуваному тоталлогією – наукою про тотальності, а також синергетикою, наукою про принципи саморуху і самоорганізацію матеріальних форм), що уможлиблює чином інтегрує протилежні принципи і спрямовує процеси як індивідуального так і соціального розвитку [19].

Самодетермінація й самототожність людського “Я”, особистості людини (яку ми вважаємо наріжною метою людського розвитку), є чинником, котрий переборює парадокс розвитку, однак дане переборення передбачає, що “Я” людини генетично знаходиться поза межами феноменального світу. Ця трансценденція людського “Я” відповідає висновкам деяких філософів і психологів, котрі вважають, що джерело особистості варто шукати не стільки усередині об’єкта, скільки в його відношеннях з іншими об’єктами – у навколишньому середовищі [9, 239]. Бути особистістю, як підкреслює В. Франкл, значить бути самотрансцендентним, самовідстороненим [17, 77]. М.М. Бахтін писав, що людина ніколи не збігається із самою собою, що щире життя особистості здійснюється як би в точці цієї розбіжності [див. 6, 115]. Тут “особистість виноситься за рамки не тільки індивідуального суб’єкта, але й актуальних зв’язків цього суб’єкта з іншими індивідами, за межі спільної діяльності з ними” [12, 13–15]. Особистість при цьому можна трактувати як сукупність відношень людини до самої себе як деякого “іншого” [5, 183–237]. Парадокс відстороненості “Я” від світу (який виявляється у ставленні “Я” до світу як до об’єкта своєї активності) можна проілюструвати словами С.Л. Рубінштейна: “Людина включається в буття своїми діями, що перетворюють наявне буття. Цей процес є неперервною серією ланцюгових вибухових реакцій; кожна даність – наявне буття – вибухає черговою дією, що народжує нову даність нового наявного буття, яке вибухає черговою дією людини... Отже, у людини, яка включена у ситуацію, є дещо таке, що виводить її за межі ситуації, в яку вона включена... Становлення є знаходженням у ситуації, потім вихід за межі цієї ситуації у свідомості та дії” [13, 341].

Парадокс відстороненості “Я” від світу виявляється і в площині аналізу концепції надситуативної активності В.А. Петровського, який виокремлює два аспекти життєвої активності людини – адаптивної та неадаптивної. При цьому адаптивна активність полягає в пристосуванні до ситуації (вона близька до потребового рівня детермінації поведінки та діяльності). Що ж стосується неадаптивної активності, то вона пов’язана з впливом суб’єкта на ситуацію (принцип самодетермінації), де людина виявляється носієм “вільної причинності” [10, 91; 11].

Як пише М. М. Заброцький, “наше свідоме “я” у більшості випадків занурене у неперервний потік змістів свідомості, воно “зникає”, коли ми засинаємо, знаходимося під дією наркозу чи непритомні, і знову “з’являється”, коли ми приходимо до тями. Усе це змушує припустити, що за цим свідомим “я” є якийсь постійний центр, з якого воно “повертається” у поле свідомості, тобто припустити існування справжнього “Я” (внутрішнього, духовного, трансцендентного за межі свідомості та розуму)... Релігії, філософські системи, кращі досягнення митців, – усе це пошуки символів трансцендентного та форм його збереження” [4, с. 63–65].

Аналіз *трансцендентної природи людської особистості* виявляє щонайменше три виміри даної природи, що відповідають трьом головним формам буття матерії – руху, простору та часу.

Ідея *динамічної, рухомої трансценденції* людського “Я” знаходить своє світоглядне втілення у орієнтальній уяві про реінкарнацію як принцип буттєвої неперервності сутності людини – її душі.

Просторова трансценденція людського “Я” реалізується у площині уявлень про Абсолютну сутність, трансцендентну світу і повністю вільну від нього.

Ідея *часової трансценденції* людського “Я” може бути проаналізована у нашій концепції особистості людини як сутності принципово надситуативної, зануреної у систему ціннісних орієнтацій (ідеалів), що націлені у *майбутнє*. Таким чином, для того, щоб перебороти парадокс розвитку та зрозуміти “Я” людини як трансцендентну сутність, котра виявляє принципову генетичну й причинну відстороненість людини від феноменального світу, можна припустити, що людське “Я” кристалізується у майбутньому, як відсторонений від теперішнього, занурений у майбутнє ідеальний момент мотивації поведінки людини.

Це потенційне (віртуальне, ідеальне) майбутнє виявляє здатність, поряд з теперішнім, мотивувати поведінку людини. Ця мотивація й детермінація майбутнім теперішнього, яка кристалізується у вигляді

волі (як надситуативної активності), постає у трьох функціях: 1) аналітичної рефлексії майбутнього; 2) системи цінностей (ідеалу), що мотивує теперішню поведінку людини; 3) волі.

Таким чином, **“Я” людини, її особистість** (як вища цінність, як активний першопочаток її поведінки й *мета людського розвитку*) – **це ідеальне майбутнє** (ідеал, потенційно-можливе), що впливає на теперішнє (актуальне-дійсне), виявляючи волю як надситуативну поведінку.

Націленість на майбутнє, здатність рефлексувати майбутнє, проектувати й прогнозувати наслідки дій і вчинків виявляє діалектичне, творче мислення, волю як психічний потенціал спрямованості у напрямку ідеальних цілей (ідеалу), що реалізується у практичній предметно-перетворювальній діяльності – активності зі зміни людиною себе і оточення.

Таке розуміння людського “Я”, особистості людини передбачає певні освітні наслідки, які ми знаходимо у педагогів минулого. Спрямованість у майбутнє як основа для формування людської особистості покладена в основу “глибинної” (за нашим визначенням) педагогічної технології А. С. Макаренка, метою якої виступає розвиток гармонічної особистості. Дану технологію, що одержала назву “завтрашньої радості”, можна зліюструвати цитатою з *“Педагогічної поеми”*:

“Людина не може жити на світі, якщо в неї нема попереду нічого радісного. Справжнім стимулом людського життя є завтрашня радість. У педагогічній техніці ця завтрашня радість є одним з важливих об'єктів роботи. Спочатку треба організувати саму радість, покликати її до життя і поставити як реальність. По-друге, треба наполегливо перетворювати простіші види радості в складні і для людини значніші. Тут проходить цікава лінія: від примітивного задоволення яким-небудь прямиком до найглибшого почуття обов'язку.

Найважливіше, що ми звикли цінувати в людині, – це сила й краса. І те і друге визначається в людині тільки тим, як вона ставиться до перспективи. Людина, яка визначає свою поведінку найближчою перспективою – сьогоднішнім обідом... то людина найслабіша. Якщо її задовольняє тільки своя власна перспектива, хоч би й далека, вона може бути сильною, але не викликає у нас почуття краси особи і її справжньої цінності. Чим ширший колектив, перспективи якого є для людини перспективами особистими, тим людина красивіша й вища.

Виховати людину – значить виховати у неї перспективні шляхи, якими піде її завтрашня радість. Можна написати цілу методику цієї важливої роботи. Вона полягає в організації нових перспектив, у використанні вже наявних, у поступовому підставленні більш цінних, починати можна і з доброго обіду, і з походу до цирку... але треба завжди викликати до життя і поступово розширювати перспективи цілого колективу...” [8, 447].

Як бачимо, почуття радості у А. С. Макаренка прив'язується до уміння бачити і будувати перспективи своєї життєдіяльності (принцип “перспективних ліній”). При цьому педагог використовує принципи, відкриті психологією. Йдеться про механізми формування відповідних психологічних установок.

Найважливішим з цих механізмів є метод “кодування” (“якоріння”, “каналізації”, “символізації”) психічних станів людини, відомий у психології, яка зазначає, що психічні стани людини можуть одержувати відповідне кодування (інтерпретацію) завдяки механізмам соціальної символізації, за допомогою яких дані стани певним чином детермінуються, маркуються і каналізуються, створюючи нові “вектори” мотивації людської поведінки [3, 123; 18]. Так стан нервово-психічного збудження може знаходити відповідну культурну інтерпретацію (наприклад, символізуватися у вигляді “романтичної любові”) і одержати подальшу реалізацію в річці суспільно прийнятих норм, що регулюють поведінку людини, яка одягає свій емоційний стан в убрання романтичної любові. Таким чином, “можливість інтерпретації свого стану... пов'язана і з наявністю в тезаурусі суб'єкта певних лінгвістичних конструкцій, і з оволодінням правил їхнього використання. Людина повинна знати, які ситуації слід, а які не варто інтерпретувати тим або іншим чином” [3, 123].

Дані стани піддаються соціальній каналізації не тільки за допомогою другої, але і першої сигнальної системи людини. Так у нейро-лінгвістичному програмуванні (до якого все частіше звертаються українські вчені [15]) використовується “якір” – стимул, що дозволяє перенести минулий досвід людини в дійсний момент і відтворювати бачене переживання, або закріпити його наявний емоційний стан за допомогою умовного рефлексу. У НЛП розроблена модель, що дозволяє спеціально сформувати стимул (виробити інпринтинг) жестом, доторком або звуком із метою закріплення даного стану, який може бути викликаним за допомогою даного стимулу (подразника). Тут зовнішній стимул сполучиться з внутрішнім станом і формує павлівський нервовий часовий зв'язок. Якір може працювати у будь-якій системі сприйняття (кінестетичній, візуальній, аудіальній) [16].

Як бачимо з вищенаведеної цитати з *“Педагогічної поеми”*, А. С. Макаренко використовував метод кодування в будівництві перспективних ліній, які прив'язувалися до почуття завтрашньої радості, що сприяло формуванню аналітичного прогнозу, рефлексії (самовідстороненості) і трансценденції як уміння

абстрагуватися від наявної ситуації. Саме на базі цього процесу формується людська особистість, “Я” людини як знатність здійснювати вільні вчинки й поставати активним початком світу.

Слід сказати, що принцип спрямованості у майбутнє як потенційна сутність виявляється у понятті “зона найближчого розвитку”, що розроблена Л. С. Виготським, який вважав, щозначною мірою мета навчання учня досягається десь у точці, яку він назвав “зоною найближчого розвитку” і яку він визначає як відстань між рівнем актуального розвитку, на якому відбувається незалежне розв’язання проблеми, і рівнем потенційного розвитку, на якому розв’язання проблеми відбувається під керівництвом дорослого, або у взаємодії з більш здібними однолітками.

Самовідстороненість як системоформуючий чинник людської особистості (що постає майбутнім, котре мотивує теперішню поведінку людини) реалізується й завдяки розвитку здатності учнів до рефлексії, вміння переходити від однієї соціальної ролі до іншої, занурюючись при цьому у своє соціальне середовище, яке можна інтерпретувати як складну систему соціальних ролей. При цьому певна ідентифікація людини з соціальним оточенням (соціалізація як важливий момент розвитку людини) можлива на основі її ідентифікації з усіма соціальними ролями даного колективу, що впливає з уміння бути виконавцем усіх цих ролей.

Зрозуміло, що ототожнення себе із соціальними ролями колективу означає уміння не тільки виконувати кожну з його ролей, але і переходити від однієї ролі до іншої, що можна назвати “рольовою дифузиею”. Для того, щоб при цьому людина не втрачала самоідентичності (не розчинялася в цих ролях і не зникла як *самоусвідомлююча, самодостатня* сутність), вона має, паралельно з виконанням соціальних ролей, постійно ідентифікувати себе з якоюсь “нейтральною” роллю, що дозволяє людині відчувуватися від самої себе, подивитися на себе (свої соціальні ролі і рольові ситуації) збоку.

У цьому виявляється наріжний аспект людського “Я” – функція трансценденції людського “Я”, розвиток якої ми виявляємо у виховному закладі А. С. Макаренка, де отримав потужний розвиток рольовий статус людини.

Отже, особистість людини виявляє трансцендентну природу, яка реалізується у трьох буттєвих площинах: руху (принцип реінкарнації), простору (принцип Абсолюту), часу (принцип ідеалу). Таким чином, для формування людської особистості та підтримки, відтворення особистісного статусу “Я” як трансцендентної сутності необхідною є опора на три зазначені принципи – реінкарнації, Абсолюту чи ідеалу (надціннісну ідею), як репрезентоване ідеальним чином майбутнє, що постає мотиваційним чинником теперішньої поведінки людини та виявляє волю як надситуативну активність, яка здійснює вплив на теперішнє з майбутнього.

Це розуміння волі й особистості в цілому узгоджується з ідеєю “образу потрібного майбутнього” Н. А. Бернштейна [2], входить у понятійну площину таких категорій, як “внутрішня предетермінація” [7], “випереджене відбиття”, “акцептор дії” П. К. Анохіна [1], відповідає основним аспектам інформаційної теорії П. В. Симонова [14]. Останній називає волю неінерційною сутністю, вільною від принципу класичного детермінізму.

В цілому необхідною умовою формування особистості є розвиток рефлексії майбутнього, розширення рольового репертуару людини, формування ідеалу – ціннісної установки, націленої на майбутнє як на певний ідеальний надситуативний момент існування людини, який здатний мотивувати теперішню її поведінку, коли людина звільняється від уз актуальної даності, а межа між актуальним та потенційним (можливим) зникає. Людське “Я” у даному розумінні є сутністю не тільки актуально-дійсною, але й потенційно-можливою, ймовірною, що долає принцип класичного однозначно-лінійного детермінізму й оперує діалектико-парадоксальним багатозначним мисленням, здатним до рефлексії, трансценденції, самодостатньої активності, яка впливає із ідеалу, котрий немовби випадає із системи актуальних відношень та зв’язків теперішнього й постає, таким чином, ґрунтом для автономного, самодостатнього, самодетермінованого, самоідентичного, самототожного людського “Я”, спроможного до вільних вчинків.

Отже, “Я” є функцією ідеалу, поза дією якого неможливе виявлення як принципу реінкарнації, так і принципу Абсолюту. Таким чином, формування ідеалу як спрямованої на майбутнє системи цінностей (що кристалізують людську особистість) має бути наріжним освітнім пріоритетом.

Вищенаведений аналіз людського “Я” і висновки, що з нього випливають, зумовлюються лінійною (традиційною) науковою парадигмою пізнання світу, що розглядає світ як каузальну єдність взаємодетермінованих взаємозалежних сутностей, які підкоряються принципу лінійної (класичної) причинності, у рамках котрої кожному наслідкові передують певні причини. Звідси й виникає парадокс розвитку, на підставі якого ми зробили висновок про трансцендентну природу людського “Я”.

Однак, якщо стояти на позиціях синергетики, науки про нелінійні відкриті системи і принципи саморуху матеріальних форм, то можна вважати, що світ не є цілком детермінованим. Розвиток будь-якої сутності тут виявляє так звані точки біфуркації, зони хаосу, вільні від принципу лінійної причинності.

Таким чином, якщо "Я" принципово вільне від світу, то воно може бути таким і в точці біфуркації як хаотична (спонтанна, інтуїтивна), а тому творча сутність. Творчість, за одним із його новітніх визначень, виявляє явище бісоціації, тобто такої можливості сприйняття й освоєння світу, що переборює принцип асоціативних зв'язків. Крім того, відомий і феномен дипластії – притаманний тільки людині механізм поєднання в одному когнітивному контексті двох моментів, які виключають один одного.

Отже, бути "Я" – значить, бути Абсолютом і Творцем. Таким є нове синергетичне розуміння людського "Я", природа якого виявляє такі синергетичні риси, як спонтанність, творчість, самодетермінація, надситуативність, надлишковість, трансцендентність, парадоксальність.

ВИСНОВКИ

Визначальним атрибутом, який виявляється під час аналізу людиною світу, є рух. Він є універсальною властивістю буття матерії, її онтологічною універсалією. Однак, незважаючи на розмаїття об'єктів у Всесвіті, що включені у різні форми руху, всі вони виявляють єдине онтологічне підґрунтя у тому своєму прояві, який є загальним для всіх них, а саме, – у фазовому просторі будь-якого руху, зміни, розвитку, що вивчає синергетика.

Розвиток будь-якого предмета виявляє перехідні фази, у яких, власне, і відбувається зміна предмета, що рухається. У цій перехідній граничній фазі, яка у синергетиці отримала назву "детермінованого хаосу", предмет втрачає свою визначеність і немовби "зависає над прірвою", коли, висловлюючись метафорично, старого предмета вже немає, а нового – ще немає.

Аналізуючи цю перехідну, граничну фазу, варто зазначити, що "границя має діалектичний суперечливий характер. У ній буття кінцевого об'єкта немовби зіштовхується з його небуттям. Завдяки її існуванню небуття кінцевого виявляється невід'ємною умовою його буття" [2, 39]. Тут буття стикається з небуттям, завдяки чому ми маємо парадокси границі, які полягають в тому, що "поблизу" границі має місце своєрідне "спотворення" кінцевого об'єкта. Визначеність об'єкта на границі його буття як би "вироджується", у зв'язку з чим виникають труднощі під час опису "граничних ситуацій" [2, 40]. Гранична ситуація як парадоксальна сутність фіксується в контексті поняття "еволюційної середини", чи "перехідної сходинки" від однієї якості до іншої [1, 281–296], яку Аристотель, Гегель та інші філософи називали "середнім терміном" по відношенню до понять, що фіксують витоковий та завершальний якісний стан об'єкта, розвиток якого аналізується.

Саме у сфері цієї невизначеної проміжної граничної фази розвитку предметів вони втрачають свої межі та стають такими, які буттєво взаємопроникають, утворюючи єдність, що отримала назву універсуму.

Таким чином, єдність світу як цілісності, тотальності, очевидно, реалізується на основі перехідної граничної фази будь-якого руху, яка постає своєрідним всезагальним онтологічним знаменником для всіх елементів Всесвіту.

Одночасно ця фаза символізує вихід зміненого предмета (людини) за межі самого себе (що виявляє його трансцендентну позицію) і постає підґрунтям для єдності цього предмета зі своїм оточенням (що виявляє такі характеристики людини, як емпатія, єдність зі світом, суб'єкт-суб'єктна позиція).

Транскрипція двох зазначених вище синергетичних феноменів (трансцендентність та суб'єкт-суб'єктність) в понятійній площині психолого-педагогічної науки спричиняє, при відповідній концептуалізації та філософському осмисленні, до побудови синергетичної парадигми освіти, обрис якої репрезентований у нашому дослідженні.

Трансцендентна позиція людини, що дозволяє їй *рефлексувати, мислити, контролювати й перетворювати себе та своє оточення*, є вираженням сутності людської Особистості (активно-творчої, автономно-самодостатньої сутності), яка постає, на думку багатьох дослідників, однією із наріжних цілей людського розвитку.

Стан єдності зі світом, що досягається тоді, коли людина у процесі своєї життєдіяльності здійснює перетин перехідних фаз, виявляє *емпатію, толерантність, любов, спонтанну творчу активність, суб'єкт-суб'єктну орієнтацію*, тим самим утверджуючи кантівський імператив ставитись до інших людей як до мети, а не до засобу.

Зазначені вище фундаментальні характеристики людини як ключові поняття синергетичної парадигми освіти не тільки відображають головні аспекти новітніх тенденцій її розвитку, але й отримують в нашій монографії певне обґрунтування, яке реалізується у фокусі теоретичних побудов та репрезентації ілюстративно-фактологічного матеріалу, що підносить теоретичні конструкти на рівень психолого-педагогічних практик, конкретних освітніх методів і систем.

Природно, що наш аналіз синергетичної парадигми освіти потребує широкого обговорення, яке спричиниться до її подальшого поглиблення. Ми будемо вдячні всім, хто візьме на себе труд висловити свою думку про нашу книгу та представити конструктивну критику її положень, яку можна надіслати за електронною адресою Житомирського державного педагогічного університету імені І. Франка.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ЛІТЕРАТУРА ДО ПЕРЕДНЬОГО СЛОВА:

1. Коменський Я. А. Велика дидактика // Вибр. твори . – Т. 1. – К.: Рад.шк., 1940. – С. 43–233.
2. Анисимов А. В. Информатика. Творчество. Рекурсия. – К.: Наукова думка, 1988. – 224 с.
3. Радьярд Д. Планетаризация сознания. От индивидуального к целому. – М.: Ваклер, 1995. – 302 с.

ЛІТЕРАТУРА ДО ГЛАВИ I

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 1:

1. Вебер М. Харизматическое господство // Социологические исследования, № 5, 1988. – С. 139–147.
2. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Антропный принцип в синергетике // Вопросы философии, № 3, 1997. – С. 62–79
3. Эйнштейн А. Физика и реальность. – М., 1965.
4. Ясперс К. Про сенс історії // Сучасна зарубіжна філософія. – К.: Ваклер, 1996. – С. 184–207.
5. Gouthe W. Sämliche Werke in 6 Bändän. Bd. 1. – Stuttgart, 1893. – S. 246.

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 2:

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 3:

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 4:

1. Данилов Ю. А., Кадомцев Б. Б. Нелинейные волны. Самоорганизация. – М.: Наука, 1983.
2. Chaos and order in nature /Ed. by H.Naken. B. etc. 1980. – 271 p.
3. Цехмистро И.З. Холистическая философия науки: Учебное пособие. – Сумы: Изд. "Университетская книга", 2002. – 364 с.
4. Гроф С. Путешествие в поисках себя. – М., 1994. – 342 с.
5. Девис П. Случайная вселенная. – М.: Мир, 1985. – 238 с.
6. Казначеев В. П., Спирин Е. А. Космопланетарный феномен человека: проблемы комплексного исследования. – Новосибирск: Наука, 1991. – 304 с.
7. Бом Д. Причинность и случайность современной физики. – М.: Ин. лит., 1959.
8. Борн М. Физика в жизни моего поколения. – М., 1963.
9. Петренко В.Ф. Митина О.В. Семантическое пространство политических партий // Психологический журнал. – 1991. – № 6. – С. 34–46.
10. Бронский В. П., Пожарский С. Д. Социальная синергетика и акмеология. – СПб.: Политехника, 2001. – 159 с.

ЛІТЕРАТУРА ДО ГЛАВИ II

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 1:

1. Аркадин Л. И. Индикатор таланта. – М.: Молодая гвардия, 1968. – 208 с.
2. Аршинов В., Малый А., Попов П. Медицина в контексте синергетического познания // Московский Синергетический Форум. Январская (1996) встреча. "Устойчивое развитие в изменяющемся мире". 27–31 января 1996. Тезисы / Под ред. В.И. Аршинова, Е.Н. Княzewой. – М., 1996. – С. 31–32.
3. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. – М.: Изд. ЦОЦ, 1996. – 397 с.
4. Дорфман Л. Я., Ковалева Г. В. Основные направления исследований креативности в науке и искусстве // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 101–106.
5. Ионова Е.Н. Вальдорфская педагогика: Генетико-методологические аспекты. – Харьков: Бизнес-Информ., 1997. – 300 с.
6. Казначеев В. П., Спирин Е. А. Космопланетарный феномен человека: проблемы комплексного исследования. - Новосибирск: Наука, 1991. – 304 с.
7. Клепко С. Ф. Интегративна освіта і поліморфізм. – Київ-Полтава-Харків: ПОПОПП, 1998. – 360 с.
8. Клепко С. Ф. Методологія пізнання освіти: організувати хаос // Практична філософія. – 2003. – № 1. – С. 183–190.
9. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Антропный принцип в синергетике // Вопросы философии. 1997. – № 3. – С. 62–79.
10. Кушнір В. А. . Ідеї постмодернізму в педагогічному процесі // Шлях освіти. – 2001. – № 1. – С. 7– 10.
11. Кушнір В. А. . Характеристика особливостей освітніх систем // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 4. – С. 83– 91.
12. Максимов С. Д. Современное состояние генетических исследований в психологии // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 6. – С. 3–10.
13. Мартынов А. В. Исповедный путь. – М.: Прометей, 1990. – 171 с.
14. Лосев А. Ф. Философия, мифология, культура. – М.: Политиздат, 1991. – 525 с.
15. Новикова Л. И., Соколовский М. В. "Воспитательное пространство" как открытая система (Педагогика и синергетика) // Общественные науки и современность. – 1998. – № 1. – С. 132–143.
16. Обухов Я. Л. Символдрама и современный психоанализ. Сборник статей. – Харьков: Регион-инфор, 1999. – 252 с.
17. Спиваковская Л. С. Профилактика детских неврозов: комплексная психологическая коррекция. – М.: Изд. МГУ, 1988. – 198 с.
18. Тульвисте П. Культурно-историческое развитие вербального мышления. – Таллинн: Валкус, 1988. – 342 с.
19. Чудновский В. Э., Юркевич В. С. Одаренность: дар или испытание. – М.: Знание, 1990. – 80 с.
20. Цехмистро И.З. Холистическая философия науки: Учебное пособие. – Сумы: Изд. "Университетская книга", 2002. – 364 с.
21. Шаталов В. Ф. Эксперимент продолжается. – М.: Педагогика, 1989. – 336 с.

22. Щетинин М. П. Объять необъятное. Записки педагога. – М.: Педагогика, 1986. – 176 с.
23. Югай Г. А. Философские проблемы теоретической биологии. – М.: Мысль, 1976. – 247 с.
24. Derrida J. Afterward: Toward an Ethic of Discussion // Limited Inc. – Evanston, 1988.

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 2:

1. Адамар Ж. С. Исследование психологии процесса в области математики. – М., 1970.
2. Аладжалова Н. А., Альнольд О. Р. Сверхмедленные потенциалы мозга и регуляция бдительности у интра- и экстравертов: эффекты депривации сна // Психологический журнал, т. 12, № 2, 1991. – С. 51–58.
3. Амонашвили Ш. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск: Университетское, 1990. – 560 с.
4. Ананьев Б. Г. Билатеральное регулирование как механизм поведения // Вопросы психологии, № 5, 1963. – С. 84–96.
5. Балонев Л. Я., Деглин В. Л., Черниговская Т. В. Функциональная асимметрия в организации речевой деятельности // Сенсорные системы. Сенсорные процессы и асимметрия полушарий. – Л.: Наука, 1985. – С. 99–15.
6. Береговой Я. А. Классно-урочная система или как учиться и учить? // Педагогика толерантности, № 1–2, 1997. – С. 34–78.
7. Брагина Н. Н., Доброхотова Т. А. Функциональные асимметрии человека. – М.: Медицина, 1988.
8. Брунер Дж. Психология познания. – М.: Прогресс, 1977.
9. Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности. – М., Прогресс, 1990.
10. Вознюк О. В., Тичина О. Р. Людина, що навчається: головні аспекти нової парадигми освіти. – Житомир: Волинь, 1998.
11. Галеев Б. Человек, искусство, техника: проблемы синестезии в искусстве и технике. – Казань: Изд. КГУ, 1987.
12. Голубева Е. А. Индивидуальные особенности памяти человека. – М.: Педагогика, 1980.
13. Готвальд Ф. Т., Ховадьд В. Помоги себе сам. Медитация. – М.: СП Интерэксперт, 1993.
14. Грановская Р. М. Элементы практической психологии. – Л.: Изд. ЛГУ, 1988.
15. Деглин В. Л. Лекции по функциональной асимметрии мозга человека. – Амстердам – Киев: Изд. АПУ, 1996.
16. Доброхотова Т. А., Брагина Н. Н. Асимметрия мозга и асимметрия сознания // Вопросы философии, – № 4, 1993. – С. 129–134.
17. Дружинин В. В., Конторов Д. С. Вопросы военной системотехники. – М., 1976.
18. Зинченко В. П. Образование. Мышление. Культура. – Новое педагогическое мышление. – М.: Педагогика, 1989.
19. Иванов Вяч. Вс. Чет и нечет. Асимметрия мозга и знаковых систем. – М.: Сов. Радио, 1978.
20. Игнатенко А. В., Годованец В. А. Азбука экстрасенса. – Луцк: Феномен, 1991.
21. Как построить свое “Я”. Под ред. В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1991.
22. Кандыба Д. В. Тайная власть гипноза. – СПб.: Литера, 1998.
23. Капра Ф. Дао физики. – СПб.: Орис, 1994.
24. Карташев В. А. Система систем. Очерки общей теории и методологии. – М.: Прогресс-Академия, 1995.
25. Книжник С. Педагогическая драма // Литературная газета, 1986, 8 янв.
26. Кон И. С. Психология ранней юности. М.: Просвещение, 1989. – 256 с.
27. Красноперов О. В., Панченко А. Л. Соотношения функциональной асимметрии мозга, влияющие на субъективную характеристику сна, и психологические свойства личности // Психологический журнал, т. 12, № 2, 1991. – С. 78–83.
28. Кураев Г. А. Межполушарная асимметрия нейрональной активности мозга кошки // Сенсорные системы. Сенсорные процессы и асимметрия полушарий. – Л.: Наука, 1985. – С. 75–87.
29. Левицкий В. М., Брандес В. М., Вознюк О. В. Використання концепції функціональної асиметрії мозку у побудові стратегії навчання // Матеріали звітної наукової конференції “Післядипломна освіта педагогічних кадрів. Проблеми розвитку” (31 жовтня - 10 листопада 1996 р.). – К.: УПКККО, – 1997. – С. 210–212.
30. Леонгард К. Акцентуированные личности. – К.: Вища школа, 1981.
31. Ливанов М. Н. К вопросу о памяти // Успехи физиологический наук, т 4, № 1–2. – С. 20.
32. Ломов Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1984.
33. Ляудис В. Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия. Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся. – М.: Изд. МГУ, 1980.
34. Милтс А. А. Гармония и дисгармония личности. – М.: Политиздат, 1990.
35. Музыка “левая” и “правая” // Наука и жизнь, № 4, 1985.
36. Неменский Б. М. Пути очеловечивания школы // Новое педагогическое мышление. – М.: Педагогика, 1989.
37. Николаенко Н. Н. Взаимодействие полушарий мозга в процессе восприятия и обозначения цвета // Сенсорные системы. Сенсорные процессы и асимметрия полушарий. – Л.: Наука, 1985. – С. 47–57; 57–67.
38. Поклитар Е. А., Штеренгерц А. Е. Сенсуализм Коменского в контексте современного учения о взаимопотенцирующем синергизме сознания и бессознательного // Коменський і педагогічна сучасність (Збірник матеріалів Міжнародної наукової конференції). – Одеса, 1992. – С. 184–186.
39. Психологический словарь. – М.: Педагогика, 1983.
40. Пучинская Л. М. Демоны правого полушария // Человек, № 1, 1996. – С. 30–38.
41. Ротенберг В. С. Адаптивная функция сна. Причины и проявления ее нарушения. – М., 1982.
42. Ротенберг В. С., Коростелева И. С. Методологические подходы к психофизиологическому исследованию эмоционального напряжения // Человек в системе наук. – М.: Наука, 1989. – С. 234–242.
43. Симерицкая Э. Г., Блинов С. М., Яковлев А. И., Копелев Л. В. О доминантности полушарий в восприятии чисел // Физиология человека, № 6, 1978. – С. 971–976.
44. Симонов П. В. Эмоциональный мозг. – М.: Наука, 1981.
45. Спрингер С., Дейч Т. Левый мозг, правый мозг. – М.: Мир, 1983.
46. Степашин Б. Навчання не самоціль, а розвиток і виховання. Головні проблеми сучасної української школи // Рідна школа, № 3–4, 1997. – С. 40–44.
47. Тубельский А. Школа Щетинина // Комсомольская правда, 1986, 11 янв.
48. Урманцев Ю. А. О формах постижения бытия // Вопросы философии, № 4, 1993. – С. 89–105.
49. Формирование учебной деятельности студентов (под ред. В. Я. Ляудис). – М.: Изд. МГУ, 1989.
50. Френе С. Избранные педагогические сочинения. – М.: Педагогика, 1990. – С. 286.
51. Фромм Э. Бегство от свободы. – М.: Прогресс, 1990.

52. Шаталов В. Ф. Эксперимент продолжается. – М.: Педагогика, 1989.
53. Шумилин А. Т. Проблемы теории творчества. – М.: Высшая школа, 1989.
54. Bakan P. Dreaming, REM sleep an the Right Hemisphere // Second Intern. Sleep Res. Congr. – Edinburgh, 1975.
55. Charman D. K. The cerebral hemispheres appear to function differently in artists and scientists // Cortex vol.17, № 3, 1981. – P. 453–458.
56. Maslow A. H. The Farther Reaches of Human Nature. – N. Y.: Penguin Books, 1976.
57. Murphy M., Dobovan S. Contemporary meditation research. – San Francisco, Esalen Institute Press, 1985. – P. 34–40.
58. Robertson G., Lamb R. Neuropsychological Contribution to theories of Part/Whole Organization // Cognitive Psychology, vol. 23, № 2, 1991. – P. 299–310.
59. Russel P. The Brain Book. – N. Y.: Penguin Books, 1979.
60. Zeidel E., Clarke J.M., Suyenobu B. Hemispheric Independence: A Paradigm Case for Cognitive Neuroscience // Neurobiological Foundations of Higher Functions (Eds. A. Scheibel and A. Wechsler). – N. Y.: Guilford, 1990. – P. 301.

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 3:

1. Андреев И. Л. Происхождение человека и общества. – М.: Мысль, 1988. – С. 212.
2. Арнольд В. И. Теория катастроф. – М.: МГУ, 1983.
3. Арутюнова Н. Д. Метафора и дискурс // Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990.
4. Балонов Л. Я., Деглин В. Л. Слух и речь доминантного и недоминантного полушарий. – М., 1976.
5. Бендлер Р., Гриндер Дж. Структура магии. В 2-х томах. – СПб., 1993.
6. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. – М.: Изд. ЦОЦ, 1996.
7. Большунова Н. Я. Место сказки в дошкольном образовании // Вопросы психологии, № 5, 1995. – С. 39–43.
8. Вейн А. Мозг и творчество // Наука и жизнь. – № 3. – 1983.
9. Виглсуорт М. Ф., Вилли и его друзья. Руководство по созданию метафор для развития у ребенка чувства собственного достоинства – Воронеж: Модек, 1995.
10. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся (под ред. И. С. Якиманской). – М.: Педагогика, 1989.
11. Гордон Д. Терапевтические метафоры. – СПб.: Белый кролик, 1995.
12. Графинина Н. А. Встреча с Алисой Хантер // Московский психотерапевтический журнал, № 2, 1994. – С. 202–207.
13. Гриндер М. Исправление школьного конвеера. – Нью-Йорк, 1994.
14. Гундერთайло Ю. Д. Особистісна міфологія // Практична психологія та соціальна робота. – № 6–7. – 1998. – С. 11–14.
15. Додонов Б. И. В мире эмоций. – К.: Политиздат, 1987.
16. Дюмулен Г.. История дзен–буддизма. Индия и Китай. – СПб., Орис, 1994.
17. Еременко А. М. Событие бытия, событие сознания, событие текста // Человек. – № 3. – 1995. – С. 36–51.
18. Жинкин Н. И. Механизмы речи. – М., Изд. АПН РСФСР, 1958.
19. Запорожец А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Принцип развития в психологии. – М.: Наука 1978. – С. 254–256.
20. Запорожец А. В., Неверович Я. З. К вопросу о генезисе, функции и структуре эмоциональных процессов // Вопросы психологии, № 6, 1974.
21. Казначеев В. П., Спирин Е. А. Космопланетарный феномен человека: проблемы комплексного исследования. – Новосибирск: Наука, 1991.
22. Как построить свое "Я". Под ред. В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1991.
23. Капра Ф. Дао физики. – СПб.: Орис, 1994.
24. Каструбин Э. М. Трансовые состояния и "поле смысла". – М.: КСП, 1995.
25. Кликс Ф. Пробуждающееся мышления. – М.: Прогресс, 1983.
26. Кон И. С. Введение в сексологию. – М.: Медицина, 1989.
27. Крымский С. Б. Культурные архетипы, или "знание до познания" // Природа. – № 11. – 1991. – С. 70–75.
28. Кудрявцев В. Т. Выбор и надситуативность в творческом процессе: опыт логики–психологического анализа проблемы // Психологический журнал, т. 18, № 1, 1997. – С. 16–30.
29. Лихачев Д. С. Текстология. – М., Л., 1964.
30. Лотман Ю. М. Несколько мыслей о типологии культуры: язык культуры и проблемы переводимости. – М., 1987.
31. Лотман Ю. М. Структура художественного текста. – М., 1970.
32. Мифологический словарь. – М.: Сов. энцикл., 1991.
33. Михайлов А. В. Йохан Хейзинга в историографии культуры // Хейзинга И. Осень средневековья. – М.: Наука, 1988.
34. Мухина В. С. Этнопсихология: настоящее и будущее // Психологический журнал, т. 15, № 3, 1994. – С. 42–49.
35. Налимов В. В. О возможности метафорического использования математических представлений в психологии // Психологический журнал, т. 2, № 3, 1981. – С. 39–47.
36. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М.: Тривола, 1995. – С. 173.
37. Павленко А. П. Бытие у своего порога // Человек. – № 5, 1993. – С. 21–48.
38. Педагогіка толерантності. – № 1–2. –1997. – С. 124–125.
39. Пезешкиан Н. Новая модель лечения психосоматических нарушений: позитивная психотерапия во врачебной практике // Психологический журнал, т. 12, № 6, 1991. – С. 108–115.
40. Пропп В. Я. Исторические корни волшебной сказки. – Л.: Изд. ЛГУ, 1986.
41. Пропп В. Я. Морфология сказки. – М., 1969.
42. Пуселик Ф., Льюис Б. Магия нейролингвистического программирования без тайн. – СПб., 1995.
43. Пучинская Л. М. Демоны правого полушария // Человек. – № 1, 1996. – С. 30–38.
44. Родари Дж. Грамматика фантазии. Введение в искусство придумывания историй. – М., 1978.
45. Спаркс М. Начальные навыки эриксоновского гипноза. – Новосибирск, 1991.
46. Стеблин-Каменский М. И. Миф. – М., 1976.
47. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы. – М., 1973.
48. Тихомиров О. К. Психология мышления. – М.: Изд. МГУ, 1984.

49. Томпсон Дж. Неустойчивости и катастрофы в науке и технике. – М.: Мир, 1985.
50. Тульчинский Г. Л. О логическом учении Льюиса Керрола // Философские науки. – № 3. – 1979. – С. 97–103.
51. Фесюкова Л. Б. Воспитание сказкой. – Харьков: Фолио, 1996.
52. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М.: Республика, 1994.
53. Церетели С. Б. К ленинскому пониманию диалектической природы истины // Вопросы философии. – № 4. – 1960.
54. Чуковский К. И. От двух до пяти. – М.: Сов. Россия, 1958, гл. 4.
55. Шустер Г. Дереминированный хаос. – М.: Мир, 1988.
56. Fromm E. The forgotten language: An introduction to the understanding of dreams, fairy tales and myths. – N. Y., 1951.
57. Huizinga I. Homo ludens: A study of play element in culture. – L.: Viking Press, 1955.
58. Huizinga I. Im Schatten von Morgen: Eine Diagnose des kulturellen Leidens unserer Zeit. – Zurich: Gotthelf-Verlag, 1936.
59. Maslow A. H. The Farther Reaches of Human Nature. – N. Y.: Penguin Books, 1976.

ЛІТЕРАТУРА ДО ГЛАВИ ІІІ

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 1:

1. Галузяк В., Сметанський М. А. С. Макаренко і В. О. Сухомлинський: дві парадигми виховання // Вісник Луганськ. пед.-ту. – 2000. – № 7(27).
2. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: У 5 т. – К.: Рад. шк., 1977. – Т. 5. – С. 358.

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 2:

1. Перспективні освітні технології: Наук.-метод. посібник /За ред. Г. С. Сазоненко. – К.: Гопак, 2000. – 560 с.
2. Педагогічні технології: Навч. посібн./О. С. Падалка, А. С. Насімчук, І. О. Смолюк, О. Т. Шпак. – К.: Українська енциклопедія, 1995. – 256 с.
3. Reiff J. What research says to the teacher: Learning styles. – Washington, DC: National Education Association, 1992.
4. Shumin Kang. Learning Styles: Implications ESL/EFL Instruction // Forum, 1999, V. 34, N. 4 – P. 6–11
5. Williams L. Teaching for the two-sided brain. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1983.
6. Levy J. Research synthesis on right and left hemispheres: We think with both sides of the brain // Educational Leadership, 1996, N. 40 – P. 66–71.
7. Немчин Е. А. Состояния нервно-психического напряжения. – Л.: Изд. ЛГУ, 1983.
8. Kinsella K. Designing group work that supports and enhances diverse classroom work styles. TESOL Journal 1996, V. 6, N. 1. – P. 24–31.
9. Johnson S. W., Johnson R. T. Cooperation and competition: Theory and research. – Edina, MN: Interaction Book Company, 1989.
10. Амонашвили Ш. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. – Минск: Университетское, 1990. – 560 с.
11. Лобок А. М. Антропология мифа. – М.: Academia, 1996.
12. Лобок А. Вероятностное образование: екатеринбургский вариант // Школьные технологии. -1997. - №3. – С. 12–24.
13. Лобок А. Вероятностное образование // Народное образование. - 1995. - № 10, 1996. - №1.
14. Лобок А. Детская жизнь в стихотворном размере // Первое сентября. - 1995. - № 57.
15. Овакимян Ю.О. Опыт применения вероятностной модели обучения // Педагогика. - 1993. - № 2.
16. Пакулина Н. Безошибочные блуждания (страсти по Александру) // Начальная школа. – 1994. – № 17. – С. 1-8.
17. Murphy M., Donovan S. Contemporary meditation research. – San Francisco, Esalen Institute Press, 1985. – P. 34–40.
18. Левченко Т. И. Современные дидактические концепции в образовании. – К.: МАУП, 1995. – 168 с.
19. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1991. – 176 с.
20. Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье: Кн. для учителя. — М.: Просвещение, 1989. – 239 с.:
21. Глассер У. Школы без неудачников / Общ. ред. и предисл. В.Я. Пилиповского.— М.: Прогресс, 1991. – 184 с.
22. Щуркова Н.Е., Питюков В.Ю., Савченко А.П., Ошшова Е.А. Новые технологии воспитательного процесса. — М.: Новая школа, 1993. – 112 с.
23. Крупенин АЛ., Кроха И.М. Эффективный учитель. Практическая психология для педагогов. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1995. – 480 с.
24. Демакова И.Д. С верою в ученика: Особенности воспитат. работы клас. руководителя: Кн. для учителя: Из опыта работы. — М.: Просвещение, 1989. — 207 с.
25. Кондратенко А.Е. Труд и талант учителя: Встречи. Факты. Мысли: Кн. для учителя. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1989. — 208 с.
26. Черных А.С. Открыть человека. — М.: Просвещение, 1991. – 208 с.
27. Львова Ю.Л. Педагогические этюды: Кн. для учителя. – М.: Просвещение; 1990. — 63 с.
28. Натанзон Э.Ш. Приемы педагогического воздействия. Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. — Изд. 2-е, испр. и доп. — М.: Просвещение, 1972. — 215 с.
29. Спиваковская А. С. Профилактика детских неврозов. – М.: Изд. МГУ, 1988. – 200 с.
30. Захаров А. И. Неврозы у детей и подростков. – М.: Медицина, 1988. – 247 с.
31. Селевко. Г.К. Образовательные технологии: Учебное пособие. – М. – Народное образование, 1998. – 256 с.
32. Губенко О. В. Феномен інтуїції та інтелектуальної творчості // Практична психологія та соціальна робота. – 1999. – № 7. – С. 10–14.
33. Брагина Н. Н., Доброхотова Т. А. Функциональные асимметрии человека.– М.: Медицина, 1988. – 288 с.
34. Крючков Г. Гуманістичний підхід у навчанні іноземних мов // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2003. – № 1. – С. 6–10.
35. Лозанов Г. Суггестология,– София, 1971.
36. Китайгородская Г. А. Методика интенсивного обучения иностранным языкам.– М., 1982.
37. Шехтер И. Ю. Подход к обучению языку // Актуальные проблемы учебного процесса.– М., 1973.

38. Гегечкори Л. Ш. Системный подход к обучению языкам взрослых // Методы интенсивного обучения иностранным языкам.– М., 1979.– Вып 5 -С. 63-73.
39. Магазаник В. Д. Структурирование информации человеком при принятии решения // Психологический журнал, т.18, № 1, 1997. – С. 90–102.
40. Ховланд К. Научение и сохранение заученного у человека // Экспериментальная психология /под ред. С. Сивенсона/, т. 2. – М.: Изд. Ин. лит, 1963. – С. 154.
41. Петрусинский В. В. Суггестокибернетический интегральный метод ускоренного обучения // Методы интенсивного обучения иностранным языкам.–М., 1977.– Вып. 3.– С. 11-12.
42. Плесневич А. С. Теоретические основы ускоренного курса обучения английскому языку по методике «погружение» // Методы интенсивного обучения иностранным языкам.– М., 1977.– Вып. 3.– С. 142–148.
43. Мельник С. И. Некоторые проблемы гипнопедии в связи с интенсификацией процесса обучения иностранным языкам // Лингвистика и методика в высшей школе.– М., 1967.– С. 194–202.
44. Шварц. И. Е. Экспериментальная разработка основ релаксации // Методы интенсивного обучения иностранным языкам.– М., 1977.– Вып. Д -С. 63-71.
45. Бурденюк Г. М., Миркман И. Я., Рабичев Л. Я., Освальд М. Г., Лосятинский В. А. Из опыта применения ритмопедии для интенсификации процесса обучения иностранным языкам. // Методы интенсивного обучения иностранным языкам.– М., 1977.– Вып. 3.– С. 162–168.
46. Knibbler W. A closer look at Suggestopedia and the Silent Way // Journal of the Society for Accelerative Learning and Teaching.– 1982.– № 7/4 - P. 330-340.
47. Lantolf J. Silent Way in a university setting: An applied research report // The Canadian Modern Language Review.– 1986.– 43/1,– P. 34–58.
48. Knibbler W. The Explorative Creative Way. Implementation of a Humanistic Language Teaching Model.– Tubingen: Gunter Narr Verlag, 1989.
49. Grosjean V. En quoi le community language learning est une approche nouvelle? // Knibbler W. and Bernards M. New Approaches in Foreign Language Methodology; Proceedings of the 15th AIMAV Colloquium, Nijmegen / Bruxelles: Department of Applied Linguistics / AIMAV.- 1984.- P. 113-118.

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 3:

1. Ионова Е.Н. Вальдорфская педагогика: Генетико-методологические аспекты. – Харьков: Бизнес-Информ., 1997. – 300 с.
2. Аркадин Л. И. Индикатор таланта. – М.: Молодая гвардия, 1968. – 208 с.
3. Зайцев В. В., Зимичев А. М. Проблемы развития акмеологического образования // Проблемы развития системы акмеологических наук (под ред. Н. В. Кузьминой и А. М. Зимичева). – СПб.: Изд. СПАА (Санкт-Петербургской акмеологической академии), 1996. – С. 53–106
4. Проблемы развития системы акмеологических наук (под ред. Н. В. Кузьминой и А. М. Зимичева). - СПб.: Изд. СПАА (Санкт-Петербургской акмеологической академии), 1996. – 268 с.
5. Реан А. А. Акмеология личности Проблемы развития системы акмеологических наук (под ред. Н. В. Кузьминой и А. М. Зимичева). - СПб.: Изд. СПАА (Санкт-Петербургской акмеологической академии), 1996. - С. 118-136.
6. Дорфман Л. Я., Ковалева Г. В. Основные направления исследований креативности в науке и искусстве // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 101–106.
7. Галеев Б. Человек, искусство, техника: проблемы синестезии в искусстве и технике. – Казань: Изд. КГУ, 1987. – 263 с.
8. Бардин К. В. Многомерность ощущений и ее использование наблюдателем // Когнитивная психология. – М.: Наука, 1986. – С. 55–60.

ЛІТЕРАТУРА ДО ГЛАВИ IV

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 1:

1. Гроф С. Путешествие в поисках себя. – М., 1994.
2. Князева Т. С. Роль кратковременной памяти в механизме мнемического поиска // Психологический журнал. – Т. 14, – 1993. – № 4. – С. 57–69.
3. Петров А. Ключ к сверхсознанию. – М.: Культура, 1999.
4. Тамбиев А. Э., Медведев С. Д., Тепина М. В. ЭЭГ–корреляты переключения сенсорного внимания // Психологический журнал, т.14. – 1993. – № 6.– С. 65–70.
5. Трансформация личности: нейролингвистическое программирование /Анализ и комментарии О.Ксендзюк. – Одесса: Хаджибей, 1995.
6. Bateson G. Steps to An Ecology of Mind. - N. Y.: Ballantine Books, 1972.
7. Bell J. On the Problem of Hidden Variables and Quantum Psysics // Review of Modern Psysics, 38, 447, 1966.
8. Bohm D. Wholeness and the Implicate Order. - London: Routledge & Regal Paul, 1980.
9. Capra F. The Tao of Physics. - Berkeley, CA: Shanbhala Publications, 1975.
10. Davies P. P. Gos and the New Physics. - N. Y.: Simon and Schuster, 1983.
11. Lovelock J. Gaia: A New Look at Life on Earth. - N. Y.: Oxford UniverwityPress, 1979.
12. Maturana H. R. and Valera F. J. Autopoiesis and Cognition. London, Boston, Dortrecht: D. Reidel Publishing Co., 1980.
13. Pribram K. Holonomy and Structure in the Ogranization of Perception. Images, Perceprion and Knowledge (j. M. Nickolas, ed.) Dordrecht: Reidel Publishing Co., 1977.
14. Prigogine I., Stengers I. Order Out og Chaaos: Man's Dialogue with Nature. - N. Y.: Bantam Books, 1984.
15. Roszak T. Person/Planet. - N. Y.: Doubleday Achor Books, 1978.
16. Russell P. THE Global Braing: Speculations on the Evolutionary Leap to Planetary Consciousness. - Los Angeles, CA: J. P. Tarcher, 1983.

17. Sheldrake R.A. New Science of Life: The Hypothesis of Formative Causation. – Los Angeles, Cal.: J.P. Tarcher, 1981.
18. Valera F. J. Principles of Biological Autonomy. – N. Y.: Elsevier Publ. Company, 1979.
19. Wilber K. The Spectrum of Consciousness. – Wheaton, IL: The Theosophical Publ. House., 1977.
20. Young A. The Reflexive Universe: Evolution of Consciousness. – N. Y.: Delacorte Press, 1976.

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 2:

1. Балашов Ю. В. Антропные аргументы в современной космологии // Вопросы философии. – 1988. – № 7. – С. 117–127.
2. Диалектическое противоречие. – М., Политиздат, 1979. – 343 с.
3. Налимов В. В. Возможно ли учение о человеке в единой теории знания // Человек в системе наук. – М.: Наука, 1989. – С. 82–91.
4. Урманцев Ю. А. О формах постижения бытия // Вопросы философии. – 1993. – № 4. – С. 89–105.
5. Murphy M., Donovan S. Contemporary meditation research. – San Francisco, Esalen Institute Press, 1985. – 234 p.
6. Доброхотова Т. А., Брагина Н. Н. Асимметрия мозга и асимметрия сознания // Вопросы философии. – 1993. – № 4. – С. 129–134.
7. Брагина Н. Н., Доброхотова Т. А. Функциональные асимметрии человека. – М.: Медицина, 1988. – 288 с.
8. Голубева Е. А. Индивидуальные особенности памяти человека. – М.: Педагогика, 1980. – 151 с.
9. Галеев Б. Человек, искусство, техника: проблемы синестезии в искусстве и технике. – Казань: Изд. КГУ, 1987. – 263 с.
10. Charman D. K. The cerebral hemispheres appear to function differently in artists and scientists // Cortex vol.17, № 3, 1981. – P. 453–458.
11. Симерицкая Э. Г., Блинов С. М., Яковлев А. И., Копелев Л. В. О доминантности полушарий в восприятии чисел // Физиология человека. – 1978. – № 6. – С. 971–976.
12. Анисимов А. В. Информатика. Творчество. Рекурсия. – К.: Наукова думка, 1988. – 224 с.
13. Руткевич А. М. От Фрейда к Хайдеггеру. – М.: Политиздат, 1985. – С. 69.
14. Юдакин А. П. Развитие структуры предложения в связи с развитием структуры мысли. – М.: Наука, 1984. – С. 17.
15. Артемьева Е. Ю. Психология субъективной семантики. – М.: Изд. МГУ, 1980. – 128 с.
16. Журавлев А. П. Звук и смысл. – М.: Просвещение, 1981. – 176 с.
17. Журавлев А. П., Павлюк И. А. Язык и компьютер. – С.: Просвещение, 1989. – 159 с.
18. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. – М.: Прогресс, 1988. – 464 с.
19. Маслова Н. В. Ноосферное образование. – М.: Инст. Хододинамики, 2002. – 338 с.
20. Острандер Ш., Шрёдер Л., Острандер Н. Суперобучение. – Минск: ООО "Попурри", 2000. – 528 с.
21. Гурвич А. Г. Теория биологического поля. – М.: Госиздат, 1944. – 155 с.
22. Sheldrake R.A. New Science of Life: The Hypothesis of Formative Causation. – Los Angeles, Cal.: J.P. Tarcher, 1981.
23. Фомин Ю. А. Реальность невероятного. – М.: Наука, 1990. – 208 с.
24. Дубров А. П. Биогравитация // Материалы конференции по психотронике. – Прага, 1973. – 234 с.
25. Дубров А. П., Пушкин В. Н. Парапсихология и современное естествознание. – М.: Совамино, 1990. – 280 с.
26. Урманцев Ю. А. О формах постижения бытия // Вопросы философии. – 1993. – № 4. – С. 89–105.
27. John R., Dunne D. Margins of reality: The role of consciousness in the physical world. – Dan Diego; etc.: Harcourt, Brace, Jovanovich, 1987. – 415 p.
28. Вулф В. Холодинамика. Как управлять внутренней силой – М.: Инст. Хододинамики, 1995. – 340 с.
29. Дмитриевский И. М. Магнитно-резонансный механизм слабых взаимодействий и возможности его использования при анализе загадочных явлений природы /Ноосферное сознание. – Хабаровск, 1998. – 348 с.

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 3:

1. Острандер Ш., Шрёдер Л., Острандер Н. Суперобучение. – Минск: ООО "Попурри", 2000. – 528 с.
2. Лозанов Г. Сущность, история и экспериментальные перспективы суггестопедической системы при обучении иностранным языкам // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: Изд. МГПИИЯ им. М.Тереза. – Вып. 3, 1977.
3. Голмен Д. Многообразие медитативного опыта. – К.: София, 1993. – 137 с.
4. Гриндер М. Исправление школьного конвеера. – Нью-Йорк, 1994. – 195 с.
5. Гурвич А. Г. Теория биологического поля. – М.: Госиздат, 1944. – 155 с.
6. Sheldrake R.A. New Science of Life: The Hypothesis of Formative Causation. – Los Angeles, Cal.: J.P. Tarcher, 1981.
7. Гроф С. За пределами мозга. – М.: Соцветие, 1992. – 336 с.
8. Ромен А. Е. О некоторых аспектах биоэнергетики // Некоторые вопросы биодинамики и биоэнергетики организма в норме и патологии, биостимуляция лазерным излучением. – Алма-Ата, 1972. – С. 47.
9. Преображенский Б. В. Телеология и каузальная феноменология в познании морфологии живого // Вопросы философии. – 1983. – № 4. – С. 76–86.
10. Диноил С. Курс развития скрытых душевных сил человека (физическое и нравственное возрождение). – К.: REFL-book (Преса України), 1993. – 260 с.
11. Bohm D. Wholeness and the Implicate order. – London: Routledge & Kegan Paul, 1980. – 220 p.

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 4:

1. Шерток Л. Гипноз. – М.: Медицина, 1992. – С. 24–63.
2. Кабардов М. К., Арцишевская Е. В. Типы языковых и коммуникативных способностей и компетенции // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 34–50.
3. Кастрюбин Э. М. Трансовые состояния и "поле смысла". – М.: Изд. КСП, 1995.
4. Морозов В. П. Исследование способности человека к восприятию инверсированной во времени речи // Психологический журнал. – 1992. – № 1. – С. 61–68.

5. Брагина Н. Н., Доброхотова Т. А. Функциональные асимметрии человека. – М., Медицина, 1988.
6. Херсонский Б. Г. Зигмунд Фрейд. Автобиография бессознательного// Фрейд З. Толкование сновидений. – Киев: Здоровье, 1991. – С. 5–24.
7. Семинар с доктором медицины Милтоном Г. Эриксоном (Уроки гипноза). – М.: Класс, 1994. (336 с.)
8. Спарк М. Начальные навыки эриксоновского гипноза. – Новосибирск: Имидж-контакт, 1991. (80 с.); Воронеж, 1995. – 80 с.
9. Эриксон М. Мой голос останется с вами. – СПб., 1995. – 256 с.
10. Эриксон М., Росси Э. Человек из февраля М., Класс, 1995. – 256 с.
11. Андреас К., Андреас С. Измените свое мышление – и воспользуйтесь результатами. Новейшие субмодальные вмешательства НЛП. – СПб, 1994. – 237 с.
12. Ллойд Линда, Гриндер Майкл. Школьная магия. Исправление школьного конвейера. Серия “НЛП в педагогике”. – М., 1994. – 195 с.
13. Бендлер Р., Гриндер Дж. Структура магии. В 2-х томах. – СПб., 1993. – Т. 1. – 174 с.; т. 2. – 225 с.
14. Трансформация личности: нейролингвистическое программирование / Анализ и комментарии О. Ксендзюк. – Одесса: Хаджибей, 1995. – 352 с.
15. Лозанов Г. Сущность, история и экспериментальные перспективы суггестопедической системы при обучении иностранным языкам // Методы интенсивного обучения иностранным языкам. – М.: Изд. МГПИИЯ им. М.Тереза. – Вып. 3, 1977.
16. Психологические проблемы космических полетов. – М., 1979. – С. 35.
17. Пальчевский С.С. Элементы суггестопедического навчання в курсі "Природа рідного краю" у 3-му (2-му) класі." - Р: Рівненське обласне відділення Педагогічного товариства України, 1996. - 40с.
18. Пальчевський С. С. Суггестопедagogіка. - Р.: Рівненський державний гуманітарний університет, 2002. - 393 с.
19. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. — К.: А.С.К., 2001. — 256 с.
20. Игнатенко А. В. Как стать феноменом. – К., 1991. – 124 с.
21. Игнатенко А. В., Годованец В. А. Азбука экстрасенса. – Луцк: Феномен, 1991. – 96 с.
22. Бехтерев В. М. Гипноз. – Донецк: Сталкер, 2000. – 384 с.
23. Бехтерев В. М. Гипноз, внушение и психотерапия и их лечебное значение // Бехтерев В. М. Гипноз. – Донецк:
24. Бехтерев В. М. Внушение и его роль в общественной жизни. – СПб.: Риккер, 1909.

ЛІТЕРАТУРА ДО ГЛАВИ V

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 1:

1. Анчел Е. Мифы потрясенного сознания. – М.: Политиздат, 1979. – С. 6. (176 с.)
2. Аронов Р. А. Квантовый парадокс Зенона // Природа, № 12, 1992. – С. 76.
3. Аронов Р. А. К проблеме вездесущности сознания // Вопросы философии, № 3, 1995. – С. 182–186.
4. Бакулин Б. С. Философское введение в христианскую апологетику // Символ, № 22, 1989.
5. Баткин Л. М. Два способа изучить историю культуры // Вопросы философии, № 12, 1982. – С. 111–114.
6. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – С. 349. (424 с.)
7. Бендлер Р., Гриндер Дж. Структура магии. В 2-х томах. – СПб., 1993. – Т. 1. – 174 с.; т. 2. – 225 с.
8. Береговой Г. Т. Роль человеческого фактора в космических полетах // Психологические проблемы космических полетов. – М., 1979. – С. 17–24.
9. Береговой. Г. Т. Угол атаки. – М., 1971. – С. 6.
10. Брагина Н. Н., Доброхотова Т. А. Функциональные асимметрии человека. – М.: Медицина, 1988. – С. 140 и сл.
11. Браун К–Х. Критика фрейдо-марксизма. – М.: Прогресс, 1982. – С. 67–74, 205. (270 с.)
12. Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности. – М.: Прогресс, 1990. – С. 35. (192 с.)
13. Выготский Л. С. Психология искусства. – М., 1968.
14. Гарбузов В. И., Захаров А. И., Исаев Д. Н. Неврозы у детей и их лечение. – М.: Медицина, 1977.
15. Голубева Е. А. Индивидуальные особенности памяти человека. – М.: Педагогика, 1980.
16. Гроф С. Путешествие в поисках себя. – М., 1994. (342 с.)
17. Дубров А. П., Пушкин В. Н. Парапсихология и современное естествознание. – М.: Соваминко, 1990. – С. 61–63.
18. Казначеев В. П., Спиринов Е. А. Космопланетарный феномен человека. – Новосибирск: Наука, 1991. – С. 214–215.
19. Кандыба Д. В. Тайная власть гипноза. – СПб.: Литера, 1998. – 415 с.
20. Кацуки С. Практика дзен. Железная Флейта. 100 коанов дзена. – Киев: Рефл-бук, 1993. (336 с.)
21. Клеман О. Истоки. Богословие отцов Древней Церкви (Тексты и комментарии). – М.: Путь, 1994.
22. Красноперов О. В., Панченко А. Л. Соотношения функциональной асимметрии мозга, влияющие на субъективную характеристику сна, и психологические свойства личности // Психологический журнал, т. 12, № 2, 1991. – С. 78–83.
23. Лаберж С. Осознанное сновидение. – К.: София, 1996.
24. Лебедев В. И. Личность в экстремальных условиях. – М.: Политиздат, 1989.
25. Лурья А. Р. Об историческом развитии познавательных процессов. – М.: Изд. МГУ, 1974.
26. Мишин Г. И. Отрицательные эмоции и их преодоление. – М.: Медицина, 1984. – С. 27. (80 с.)
27. Немчин Е. А. Состояния нервно-психического напряжения. – Л.: Изд. ЛГУ, 1983.
28. Поляков Л. В. Понимание и творчество // Загадка человеческого понимания. – М.: Политиздат, 1991.
29. Проблемы изучения информационно-энергетических процессов в природе (тез. докл.) – К., 1991.
30. Роль среды и наследственность в формировании индивидуальности человека /Под ред. И.В. Равич-Щербо/. – М.: Педагогика, 1988.
31. Ротенберг В. С. Адаптивная функция сна. Причины и проявления ее нарушения. – М., 1982.
32. Ротенберг В. С., Аршавский В. В. Поисковая активность и адаптация. – М.: Наука, 1984.

33. Селиванов В. И., Гаврилина С. А. Взаимосвязь воли и самоконтроля в учебной деятельности студентов // Психологический журнал, т. 12, № 5, 1991, с. 44–50.
34. Соболь К. И. Философские принципы психоаналитической теории З. Фрейда. – М., 1969.
35. Спрингер С., Дейч Т. Левый мозг, правый мозг. – М.: Мир, 1983. (256 с.)
36. Тихомиров О. К. Психология мышления. – М.: Изд. МГУ, 1984. – С. 229.
37. Торчинов Е. А. О психологических аспектах учения Праджняпарамиты // Психологические аспекты буддизма. – Новосибирск: Наука, 1986. – С. 47–69.
38. Урманцев Ю. А. О формах постижения бытия // Вопросы философии. – № 4. – 1993. – С. 92–95.
39. Физиология нервной системы. – М., 1952. – С. 199.
40. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990.
41. Хемфрейс К. Концентрация и медитация. – К., 1994.
42. Херсонский Б. Г. Зигмунд Фрейд. Автобиография бессознательного // Фрейд З. Толкование сновидений. – Киев: Здоровье, 1991. – С. 23–24.
43. Цехмистро И.З. Холистическая философия науки: Учебное пособие. – Сумы: Изд. "Университетская книга", 2002. – 364 с.
44. Швырев В. С. Понимание в структуре научного сознания // Загадка человеческого понимания. – М.: Политиздат, 1991.
45. Энциклопедия мистицизма. – СПб.: Литера, 1996.
46. Юдин Б. Г. Понимание и эксперимент в естествознании // Загадка человеческого понимания. – М.: Политиздат, 1991.
47. Ядзовский В. И. и др. Первые космические полеты человека. – М., 1962.
48. Conze E. Buddhist Wisdom Books: The Diamond Sutra. The Heart Sutra. L., 1970.
49. Dallet J. Theories of dream function // Psychological Bulletin, 6, 1973. – P. 408–416.
50. Diamond J. Behavioral Kinesiology. – N. Y.: Harper and Row, 1979.
51. Evans-Wentz W. Y. (ed). The Yoga of the Dream State. – N. Y.: Julian Press, 1964. – P. 221.
52. Frankl V. The Unheard Cry for Meaning. N.Y.: Simon and Schuster, 1978.
53. Greenberg R., Pearlman C. Cutting the REM nerve: An approach to the adaptive role of REM sleep // Perspectives in Biology and Medicine, 17, 1974. – P. 523–521.
54. Hobson J. A., McCarley R. W. The brain as a dream-state generator: An activation-synthesis hypothesis of the dream process // American Journal of Psychiatry, 134, 1977. – P. 1334–1248.
55. Laing R. D. The Politics of Experience. – N. Y.: Ballantine, 1968.
56. Laing R. D. The Voice of Experience. – N. Y.: Pantheon, 1982.
57. Maslow A. H. The Farther Reaches of Human Nature. N. Y.: Penguin Books, 1976, p. 111–120.
58. Murphy V., Donovan S. Contemporary meditation research. San Francisco: Esalen Institute Press, 1985.
59. Sagan C. The Dragons of Eden. – N. Y.: Random House, 1977.
60. Sparrow G. S. Lucid dreaming: the dawning of the clear light. – Virginia Beach: ARE Press, 1976. – P. 26–27.
61. Tulku T. Openness Mind. – Berkley: Dharma Publishing, 1978. – P. 74–77.

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 2:

1. Бейтс У. Г. Улучшение зрения без очков по методу Бейтса. – М.: Де-факто, 1991.
2. Верещагин Д. С. Становление: Система дальнейшего энерго-информационного развития, II ступень. – СПб.: Нейский проспект, 2000. – 188 с.
3. Вознюк О. В., Тичина О. Р. Людина, що навчається: головні аспекти нової парадигми освіти. – Житомир: Волинь, 1998.
4. Гулыга А. В. Космическая ответственность духа // Наука и религия. – 1989. – № 8. – С. 32–34.
5. Гурангов В. А., Долохов В. А. Курс начинающего волшебника: учебник везения. – СПб.: Питер, 2000.
6. Жигаринцев В. В. Жизнь без границ. – СПб.: ООО "Золотой век", ООО "Диамант", 2000. – 736 с.
7. Казначеев В. П., Спирин Е. А. Космопланетарный феномен человека: проблемы комплексного исследования. – Новосибирск: Наука, 1991.
8. Козлов Н. И. Истинная правда, или Учебник для психолога по жизни. – М.: АСТ-ПРЕСС, 2000. – 480 с.
9. Козлов Н. И. Как относиться к себе и людям, или Практическая психология на каждый день. – М.: АСТ-ПРЕСС, 2000. – 336 с.
10. Козлов Н. И. Философские сказки для обдумывания життя, или Веселая книга о свободе и нравственности. – М.: АСТ-ПРЕСС, 2000. – 432 с.
11. Лаберж С. Практика осознанного сновидения. – К.: София, 1996.
12. Литература древнего Востока. Тексты. – М.: Изд. МГУ, 1984. – 352 с.
13. Манн Т. Собрание сочинений в 10-ти томах. – М.: Худ. лит., 1960. – Т. 5.
14. Петровская Л. А. Компетентность в общении. Социально-психологический тренинг. – М.: Изд. МГУ, 1989. – 216 с.
15. Поклитар Е. А., Штеренгерц А. Е. Сенсуализм Коменского в контексте современного учения о взаимопотенцирующем синергизме сознания и бессознательного // Коменський і педагогічна сучасність (Збірник матеріалів Міжнародної наукової конференції). – Одеса, 1992. – С. 184–186.
16. Стеблин-Каменский М. И. Миф. – М.: Наука, 1976.
17. Таранов П. С. Управление без тайн. – Донецк: Сталкер, 1997.
18. Шпенглер О. Закат Европы: очерки морфологии мировой истории. Т. 1. – М.: Мысль, 1993.
19. Cousins N. Anatomy of Illness: As Perceived by the Patient. – N. Y.: W. W. Norton and Company, 1979.
20. Dunbar H. F. Psychosomatic Diagnosis. – N. Y.: Hoeber, 1943.
21. Elander J., West R., French D. Behavioral Correlates of Individual Differences in Road-Traffic Crash Risk: An examination of Methods and Findings. // Psychological Bulletin by American Psychological Association, vol. 113 (March, 1993). – P. 279–294.
22. Maslow A. H. The Farther Reaches of Human Nature. – N. Y.: Penguin Books, 1976.

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 3:

1. Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности. – М.: Прогресс, 1990.
2. Таранов П. С. Управление без тайн. – Донецк: Сталкер, 1997.

3. Dunbar H. F. Psychosomatic Diagnosis. – N. Y.: Hoeber, 1943.
4. Cousins N. Anatomy of Illness: As Perceived by the Patient. – N. Y.: W. W. Norton and Company, 1979.
5. Elander J., West R., French D. Behavioral Correlates of Individual Differences in Road-Traffic Crash Risk: An examination of Methods and Findings. // Psychological Bulletin by American Psychological Association, vol. 113 (March, 1993). – P. 279–294
6. Maslow A. H. The Farther Reaches of Human Nature. – N. Y.: Penguin Books, 1976.
7. Лаберж С. Практика осознанного сновидения. – К.: София, 1996.
8. Давыдовский И. В. Приспособительные процессы в патологии // Вестник АМН СССР. – 1962. – № 4. – С. 27–37.
9. Казначеев В. П., Спирин Е. А. Космопланетарный феномен человека: проблемы комплексного исследования. – Новосибирск: Наука, 1991.
10. Laing R. D. The Politics of Experience. – N. Y.: Ballantine, 1968.
11. Laing R. D. The Voice of Experience. – N. Y.: Pantheon, 1982.
12. Гогоулан М. С. Попрощайтесь с болезнями. Опыт собственного излечения по системе Ниши. – Минск: Мыжд. кн. дом., 1996.
13. Черняк Ю. А. Простота сложного. – М.: Знание, 1975.
14. Эшби У. Несколько замечаний // Общая теория систем. – М.: Мир, 1966. – С. 164–179.
15. Бейтс У. Г. Улучшение зрения без очков по методу Бейтса. Корбетт М. Д. Как приобрести хорошее зрение без очков. – М.: Де-факто, 1991.
16. Свядош А. М. Неврозы. – М.: Медицина, 1982.
17. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990.
18. Уилсон Р. А. Квантовая психология. – К.: Янус, София, 1999.

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 4:

1. Кара-Мурза С.Г. Манипуляция сознанием. – К.: Оріан, 2000.
2. Головаха Е. Н., Панина Н.В. Социальное безумие: история, теория и современная практика. – К.: Абрис, 1994
3. Доценко Е. Л. Психология манипуляции. – М., 1996.
4. Горбовский А. А., Семенов Ю. С. Забытые страницы истории. – М.: Мысль, 1988.
5. Чалдини Р. Психология влияния. – СПб.: Питер Ком, 1999.
6. Раппопорт А. Системный подход в психологии // Психологический журнал, т. 15, № 3, 1994. – С. 3–16.
7. Гозман Л. Я. Психология эмоциональных отношений. – М.: Изд. МГУ, 1987. – 176 с.
8. Шрейдер Ю. А. Ритуальное поведение и формы косвенного целеполагания // Психологические механизмы регуляции социального поведения. – М., 1979. – С. 54–116.
9. Трансформация личности: нейролингвистическое программирование / Анализ и комментарии О. Ксендзюк. – Одесса: Хаджибей, 1995.
10. Деглин В. Л. Лекции по функциональной асимметрии мозга человека. – Амстердам – Киев: Изд. АПУ, 1996.
11. Пучинская Л. М. Демоны правого полушария // Человек, № 1, 1996. – С. 30–38.
12. Спрингер С., Дейч Т. Левый мозг, правый мозг. – М.: Мир, 1983.
13. Каструбин Э. М. Трансовые состояния и “поле смысла”. – М.: КСП, 1995.
14. Морозов В. П. Исследование способности человека к восприятию инверсированной во времени речи // Психологический журнал. – 1992. – № 1. – С. 61–68.
15. Брагина Н. Н., Доброхотова Т. А. Функциональные асимметрии человека. – М.: Медицина, 1988.
16. Херсонский Б. Г. Зигмунд Фрейд. Автобиография бессознательного // Фрейд З. Толкование сновидений. – Киев: Здоровья, 1991. – С. 23–24.
17. Галеев Б. Человек, искусство, техника: проблемы синестезии в искусстве и технике. – Казань: Изд. КГУ, 1987.
18. Николаенко Н. Н. Взаимодействие полушарий мозга в процессе восприятия и обозначения цвета // Сенсорные системы. Сенсорные процессы и асимметрия полушарий. – Л.: Наука, 1985. – С. 47–57; 57–67.
19. Балонов Л. Я., Деглин В. Л., Черниговская Т. В. Функциональная асимметрия в организации речевой деятельности // Сенсорные системы. Сенсорные процессы и асимметрия полушарий. – Л.: Наука, 1985. – С. 99–15.
20. Charman D. K. The cerebral hemispheres appear to function differently in artists and scientists // Cortex vol.17, № 3, 1981. – P. 453–458.
21. Симерицкая Э. Г., Блинов С. М., Яковлев А. И., Копелев Л. В. О доминантности полушарий в восприятии чисел // Физиология человека, № 6, 1978. – С. 971–976.
22. Музыка “левая” и “правая” // Наука и жизнь. – 1985. – №4. – С. 25.
23. Гумбольдт Вильгельм фон. Избранные труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 1984.
24. Левицкий В. В. Семантика и фонетика. – Черновцы: Изд. ЧГУ, 1973.
25. Sapir E. A Study in Phonetic Symbolism // Journal Exp. Psychol, N. 12, 1929. – P. 225–239.
26. Гальперин И. Р. Информативность единиц языка. – М.: Наука, 1974. – С. 46–47.
27. Журавлев А. П. Фонетическое значение. – Л.: Изд. ЛГУ, 1974.
28. Журавлев А. П. Звук и смысл. – М.: Просвещение, 1981.
29. Воронин С. В. Основы фоносемантики. – Л.: Изд. ЛГУ, 1982.
30. Воронин С. В. Фоносемантические идеи в зарубежном языкознании: (Очерки и извлечения). – Л.: Изд. ЛГУ, 1990.
31. Иванова-Лукьянова Г. Н. О восприятии звуков // Развитие фонетики современного русского языка. – М.: Наука. 1966. – С. 136–143.
32. Черепанова И.Ю. Дом колдуньи. Язык творческого бессознательного. – М.: КСП+, 1999.
33. Бессер-Зигмунд К. Магические слова. – СПб., 1996.
34. Артёмьева Е. Ю. Психология субъективной семантики. – М.: Изд. МГУ, 1980. –
35. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. – М.: Прогресс, 1988.
36. Лурия А. Р. Язык и сознание. – М.: Изд. МГУ, 1979.
37. Голубева Е. А. Индивидуальные особенности памяти человека. – М.: Педагогика, 1980.
38. Кон И. С. Введение в сексологию. – М.: Медицина, 1989.
39. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М.: Тривола, 1995. – 357 с.

40. Phillips D. P. Suicide, motor vehicle fatalities, and the mass media: Evidence toward a theory of suggestion // American Journal of Sociology, 84, 1979. – P. 1150–1174.
41. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. – М.: Республика, 1994.
42. Гурангов В. А., Долохов В. А. Курс начинающего волшебника: учебник ведения. – СПб.: Питер, 2000.
43. Донченко Е. А., Титаренко Т. М. Личность: конфликт, гармония. – К.: Политиздат Украины, 1989.

ЛІТЕРАТУРА ДО ГЛАВИ VI

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 1:

1. Анохин П. К. Избранные труды. – М.: Наука, 1978. – 400 с.
2. Анцыферова Л. Н. Психология формирования и развития личности // Человек в системе наук. – М.: Наука, 1989. – С. 426–434.
3. Бердяев Н. А. Самопознание. – М.: Дзв, 1990. – 336 с.
4. Брагина Н. Н., Доброхотова Т. А. Функциональные асимметрии человека. – М.: Медицина, 1988. – 288 с.
5. Галеев Б. Человек, искусство, техника: проблемы синестезии в искусстве и технике. – Казань: Изд. КГУ, 1987. – 263 с.
6. Гегель Г. Сочинения. – М.: Изд. АН СССР, 1932–1958. – Т. 5. – 346 с.
7. Гейзенберг В. Физика и философия: часть и целое. – М.: Наука, 1989. – 400 с.
8. Говорун Т. В., Кікінежді О.М. Стаття та сексуальність: психологічний ракурс. Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 1999. – 436 с.
9. Донченко Е. А. Социетальная психика. – К.: Наукова думка, 1994. – 207 с.
10. Завадская Е. В. Эстетические проблемы живописи старого Китая. – М.: Искусство, 1975. – 230 с.
11. Капра Ф. Дао физики. – СПб.: Орис, 1994. – 304 с.
12. Клеман О. Истоки. Богословие отцов Древней Церкви. Тексты и комментарии. – М.: Путь, 1994. – 384 с.
13. Кон И. С. Введение в сексологию. – М.: Медицина, 1989. – 336 с.
14. Наан Г. И. Симметрическая вселенная (доклад на Астрономическом совете АН СССР 29 января 1964 г.)// Тартуская астрономическая обсерватория. Публикации. – Тарту, 1966. – Т. 56, с. 431–433.
15. Обухов В. Л. Сущность триадической формы закона отрицания отрицания // Диалектика отрицания отрицания. – М.: Политиздат, 1983. – С. 44–58.
16. Психологический словарь. – М.: Педагогика, 1983. – 448 с.
17. Сатпрем Шри Ауробиндо или путешествие сознания. – Л.: Изд. ЛГУ, 1989. – 334 с.
18. Секретан Ш. Цивилизация и вера. – М., 1900. – 388 с.
19. Теория метафоры. – М.: Прогресс, 1990. – 512 с.
20. Тульвисте П. Культурно-историческое развитие вербального мышления. – Таллинн: Валкус, 1988. – 342 с.
21. Урманцев Ю. А. О формах постижения бытия // Вопросы философии. – 1993. – № 4. – С. 89–105.
22. Церетели С. Б. Диалектическая логика. – Тбилиси: Мецниереба, 1971. – 468 с.

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 2:

1. Атфилд Р. Этика экологической ответственности // Глобальные проблемы и общечеловеческие ценности. – М.: Прогресс, 1990. – С. 203–257.
2. Будков В. А. Некоторые аспекты взаимосвязи экологии души и творчества с ноосферными процессами // Ноосферные взаимодействия и синергетика. – Восьмой Региональный семинар по ноосферным взаимодействиям (25–26 ноября 1993 г.). Избранные материалы. – Томск, 1994. – С. 10–21.
3. Будков В. А. Философские аспекты экологии человека в свете воззрений Русского космизма. (Философский художественно-публицистический трактат). – Москва – 1994. – 328 с.
4. Бунин И. А. Сочинения в 6-ти томах. – М.: 1988. – Т. 6. – 719 с.
5. Вернадский В.И. Автотрофность человечества // Проблемы биогеохимии. Труды биогеохимической лаборатории. Вып. XVI. – М.: Наука, 1980. – С. 228–249.
6. Вернадский В.И. Биосфера и ноосфера. – М.: Наука, 1989. – 261 с.
7. Вернадский В.И. Живое вещество биосферы. – М.: Наука, 1994. – 672 с.
8. Гегель Г. Сочинения. – М.: Изд. АН СССР, 1932–1958. – Т. 13. – 470 с.
9. Гиренок Ф.И. Экология, цивилизация, ноосфера. — М.: Наука, 1987. – 344 с.
10. Гор Э. Земля на чаше весов. Экология и человеческий дух. – М.: ППП, 1993. – 432 с.
11. Григоращенко В. Социально-философские аспекты религиозной мистики // Духовність Українства. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. – Житомир, 1998. – С. 40–41.
12. Гумилев Л.Н. Этногенез и биосфера Земли. – Л.: Наука, 1989. – 496 с.
13. Дорфман Л. Я., Ковалева Г. В. Основные направления исследований креативности в науке и искусстве // Вопросы психологии. – 1999. – № 2. – С. 101–106.
14. Зелиг К. Альберт Эйнштейн. – М.: Мир, 1964. – 234 с.
15. Казначеев В. П. Живое вещество: ноосфера (перспективы геополитики) // Ак-Кем. – 1994. – № 1. – С. 34–36.
16. Казначеев В. П. Очерки теории и практики экологии человека. – М.: Наука, 1983. – 260 с.
17. Казначеев В. П., Спирин Е. А. Комплексные научные направления: Методологические и общенаучные проблемы // Методологические проблемы экологии человека. – Новосибирск: Наука, 1988. – С. 6–35.
18. Казначеев В. П., Спирин Е. А. Космопланетарный феномен человека: проблемы комплексного исследования. – Новосибирск: Наука, 1991. – 304 с.
19. Казначеев В.П. Учение В.И. Вернадского о биосфере и ноосфере. – Новосибирск: Наука. Сиб. отд-ние, 1989. – 248 с.
20. Мень А. Истоки религии. – Брюссель: Depot Legal, 1991. – 428 с.

- 21.Моисеев Н.Н. Историческое развитие и экологическое образование. – М.: МНЭПУ, 1995. – 56 с.
- 22.Моисеев Н.Н. Козволюция природы и общества. Пути ноосферогенеза // Экология и жизнь. – 1997. – № 2–3. – С. 32–43.
- 23.Моисеев Н.Н. Человек и ноосфера. – М.: Мол. гвардия. 1990. – 350 с.
- 24.Моисеев Н.Н. Экология человечества глазами математика. – М.: Мол. гвардия, 1988. – 254 с.
- 25.Савчин М. В. Формирование у старшеклассников ответственного отношения к труду: Дис. ... канд.психол.наук. – К., 1985.
- 26.Тейяр де Шарден Феномен человека. – М.: Наука, 1987. – 240 с.
27. Хесле В. Философия и экология. – М.: Наука, 1991. – 188 с.
- 28.Югай Г.А. Философские проблемы теоретической биологии. – М.: Мысль, 1976. – 247 с.

ЛІТЕРАТУРА ДО РОЗДІЛУ 3:

1. Анохин П. К. Избранные труды. – М.: Наука, 1978. – 400 с.
2. Бернштейн Н. А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности. – М.: Медицина, 1966. – 349 с.
3. Гозман Л. Я. Психология эмоциональных отношений. – М.: Изд. МГУ, 1987. – 176 с.
4. Заброцький М. М. Іван Огієнко та проблеми педагогічної психології // Вісник Житомирського педагогічного університету. – 2002. – Вип 9. – С. 63–65.
5. Ильенков Э.В. Что же такое личность? // С чего начинается личность. – М., 1979. – С. 183–237.
6. Как построить свое "Я" / Под ред. В.П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1991. – С. 115.
7. Кремянский В. И. Структурные уровни живой материи. – М., 1969. – С. 247.
8. Макаренко А. С. Педагогічна поема. – К.: Рад.шк., 1973. – 524 с.
9. Марков Ю.Г. Функциональный подход в современном научном познании. – Новосибирск: Наука, 1982. – С. 239.
- 10.Петровский В.А. Личность в психологии: парадигма субъектности. – Ростов-на-Дону: Изд-во "Феникс", 1996. – 512 с.
- 11.Петровский В.А. Психология неадаптивной активности. – М., 1992. – 223 с.
- 12.Психология развивающейся личности / Под ред. А.В. Петровского. – М.: Педагогика, 1987. – 240 с.
- 13.Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1973. – 427 с.
- 14.Симонов П. В. Мотивированный мозг. – М.: Наука, 1987. – 270 с.
- 15.Тарнопольський О. Б. Питання впровадження нейро-лінгвістичного програмування у викладанні іноземних мов // Педагогіка і психологія. – 2001. – № 1 (30). – С. 43–49.
- 16.Трансформация личности: нейролингвистическое программирование /Анализ и комментарии О. Ксендзюк. – Одесса: Хаджибей, 1995. – 352 с.
- 17.Франкл В. Человек в поисках смысла. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
- 18.Шрейдер Ю.А. Ритуальное поведение и формы косвенного целеполагания // Психологические механизмы регуляции социального поведения. – М., 1979. – С. 54–116.
- 19.Югай Г.А. Философские проблемы теоретической биологии. – М.: Мысль, 1976. – 247 с.

ЛІТЕРАТУРА ДО ВИСНОВКІВ:

1. Андреев И. Л. Происхождение человека и общества. – М.: Мысль, 1988. – 415 с.
2. Кармин А. С. Познание бесконечного. – М.: Мысль, 1981. – 229 с.